

# FOTOETNOGRAFÍA EDUCATIVA: UNA RUTA PARA COMPRENDER LA CULTURA CORPORAL ESCOLARIZADA<sup>1</sup>

William Moreno Gómez\*

Tenemos que mirar con ojos de ave nocturna.

*Jean Améry*

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel.

*Paulo Freire*

**SÍNTESIS:** Las imágenes icónicas y los ambientes educativos observados desde la antropología y la estética cotidiana educativa presentan un amplio campo cultural, semántico y sensible que permite aproximaciones comprensivas a la cultura educativa y escolar. La fotografía, a partir de su desarrollo tecnológico y su transformación en herramienta masiva, se consolida como fuente de información visual y de indagación perceptual de gran utilidad para la investigación etnográfica educativa. En el presente artículo, el autor, a partir de una experiencia de investigación realizada con este medio (MORENO 2005, 2007, 2009a, 2009b, 2010; Moreno y otros 2012), presenta una perspectiva metodológica sobre las posibilidades que ofrecen la fuente fotográfica y la investigación fotoetnográfica para el amplio campo de la educación corporal, en este caso para la descripción y comprensión del proceso de intervención pedagógica de lo corporal.

**Palabras clave:** etnografía; fotoetnografía; educación; educación corporal; cultura corporal.

**FOTO ETNOGRAFIA EDUCATIVA: UMA ROTA PARA COMPREENDER A CULTURA CORPORAL ESCOLARIZADA<sup>2</sup>**

**SÍNTESE:** As imagens icônicas e os ambientes educacionais observados a partir da antropologia e da estética cotidiana educativa apresentam um

<sup>1</sup> El presente texto está asociado a la tesis doctoral que lleva adelante el autor en la Universidad de Valencia en el marco del programa Crisis de Identidad del Pensamiento y la Práctica Educativa

\* Profesor de Educación Física en la Universidad de Antioquia, Colombia, donde coordina el grupo de investigación Prácticas corporales, sociedad, educación-currículo (PES).

<sup>2</sup> O texto está associado à tese doutoral que está escrevendo o autor na Universidade de Valência no âmbito do programa Crise de Identidade do Pensamento e da Prática Educativa.

*amplio campo cultural, semântico e sensível que permite aproximações compreensivas da cultura educativa e escolar. A fotografia, a partir de seu desenvolvimento tecnológico e sua transformação em ferramenta massiva, consolida-se como fonte de informação visual e de indagação perceptual de grande utilidade para a pesquisa etnográfica educativa. No presente artigo, o autor, a partir de uma experiência de pesquisa realizada com este meio (MORENO 2005, 2007, 2009a, 2009b, 2010; Moreno e outros 2012), apresenta uma perspectiva metodológica sobre as possibilidades que oferecem a fonte fotográfica e a pesquisa foto etnográfica para o amplo campo da educação corporal, neste caso para a descrição e a compreensão do processo de intervenção pedagógica do corporal.*

*Palavras-chave:* etnografia; foto etnografia; educação; educação corporal; cultura corporal.

**EDUCATIONAL PHOTO-ETHNOGRAPHY: A PATH TO UNDERSTAND THE CULTURE SCHOOL BODY<sup>3</sup>**

*ABSTRACT:* The iconic images and the educational environments observed from a daily anthropology and aesthetics show a broad educational culture, semantic and sensitive field that allows comprehensive approaches to education and school culture. The photography, from its technological development and its transformation into massive tool, is consolidated as a source of visual information and perceptual inquiry of great utility for ethnographic research education. In this article, the author, from a research experience carried out with this medium (Moreno 2005, 2007, 2009a, 2009b, 2010, 2012), presents a methodological perspective on the possibilities offered by the photo source and photo-ethnographic research for the broad field of physical education, in this case for the description and understanding of the process of intervention of the pedagogical body.

*Keywords:* ethnography; photo-ethnography; education; physical education; body culture.

## 1. INTRODUCCIÓN

El encuentro entre antropología y educación cuenta ya con una amplia tradición y en este texto, precisamente, se promueve un diálogo entre antropología y educación corporal. Respecto a la primera relación, Hassen (2010) resalta la importancia que los estudios antropológicos han tenido para el entendimiento de las formas educacionales en las diferentes culturas. Para esta autora, educación, proceso educativo y cultura son aspectos que poseen una íntima relación, y su influencia ha sido mutua. Además de presentarse un efecto en doble vía, la relación entre ambas disciplinas ha impulsado

---

<sup>3</sup> The text is associated with the doctoral thesis that carries forward the author at the University of Valencia in the framework of the Program Identity Crisis of Thought and Educational Practice.

tanto la concreción de un campo de investigación como la disposición de un accionar metodológico diferenciable.

Ahora, específicamente en conexión con nuestro interés investigador (educación corporal), podemos dimensionar el modo en que la antropología facilita –en los contextos de la investigación situada del campo– herramientas concretas que nos permiten pensar la cultura corporal, las prácticas sociales, la cultura escolar, el capital simbólico y corporal, profundizando en las lógicas y sentidos de la intervención pedagógica de lo corporal (IPC) en el sentido de las prácticas corporales como expresiones que hablan de la vivencia, la experiencia, los sistemas de creencias, valores y deseos de los investigados y los investigadores.

Presento a continuación una serie de interrogantes que, en su despliegue orientador, pueden señalar el valor metodológico de la fotoetnografía como herramienta de alto significado para aquella investigación que se interesa por el vasto campo de la intervención pedagógica de lo corporal. Preguntémonos: ¿en qué consiste la etnografía, específicamente la etnografía aplicada al campo educativo-escolar? ¿Qué sentido y alcance tiene la fotografía en los contextos de la investigación etnográfica y, en general, para la investigación educativa? ¿Cuáles son las condiciones del encuentro entre fotoetnografía y análisis estético? ¿Qué es la fotoetnografía y qué valor posee para el desarrollo de la investigación en el campo de la educación corporal? Veamos:

Una superficie textual expone al sujeto como territorio de indagación, es una unidad de análisis que narra o desarrolla una historia, ofreciendo indicios, fragmentos de memoria, significaciones y conexiones que es posible recuperar mediante procesos de exploración subjetiva (ROLAND BARTHES, 1995).

### Obturación etnográfica en la escuela



## 2. DE LA ETNOGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON LO EDUCATIVO

Desde los años setenta del siglo XX en los países anglosajones se consolida una tradición investigadora etnográfica educativa, y en las dos décadas siguientes se experimentará una presencia vital de los estudios etnográficos en educación. En este sentido, Rockwell (1980, 1986) subraya que el término *etnografía* proviene de la antropología. Se trata de un concepto que representa una práctica utilizada por la sociología desde su tradición cualitativa y crítica; práctica, adoptada por la investigación educativa latinoamericana, que deriva del interaccionismo simbólico, la fenomenología y el materialismo.

Desde esta perspectiva, el etnógrafo, inmerso en la cotidianidad de los investigados, cuidadosa y prudentemente registra, documenta, describe y comprende la vivencia cultural del sujeto y la comunidad, como paso previo y necesario para configurar un relato etnográfico de carácter comprensivo o interpretativo; relato que constituye un atrevimiento narrativo informado sobre la cultura o la microcultura estudiada.

La etnografía parte del conocimiento del mundo tal como lo conocen y experimentan los sujetos cotidianamente. Como veremos más adelante, la etnografía enfocada en la educación se abre y expande como opción paradigmática que permite adentrarse con juicio en los imponderables de la escuela (enseñanza, horizonte cultural educativo, experiencias microculturales, experiencia curricular, etc.). Para nuestro interés específico, se constituye en una ruta de alto potencial informativo que permite profundizar en la problemática de la cultura corporal escolar.

122

En el espacio de la escolarización convergen diversas culturas que comportan pluralidad de cosmovisiones<sup>4</sup> y la narrativa etnográfica se interesa por los distintos puntos de vista y perspectivas de realidad que posee cada una de ellas. La etnografía permite una aproximación a las culturas situadas (escolar, deportiva, carcelaria, profesoral, de emigración, laboral, homosexual, negra, etc.). Descripciones, documentaciones y comprensiones de la cultura escolar y corporal, encubiertas por el utilitarismo y el racionalismo economicista escolar, demandan de una investigación microetnográfica que problematice y comprenda, trazando una ruta que permita aproximaciones sensibles al drama del cuerpo escolarizado.

---

<sup>4</sup> Sobre el asunto de lo «etno» en la educación corporal, el autor coordinó un monográfico para la revista *Agora para la Educación Física*, n.º 12, en el que se profundizan elementos sobre la cuestión de la educación del cuerpo en los contextos de las particularidades locales y regionales.

Favorecidos por investigadores sociales, encontramos en el pasado cercano abordajes de alto significado para esta cuestión, materializados, entre otros, en los trabajos de Margaret Mead (DILLON, 2001), Pierre Bourdieu, Philip Jackson, Paul Willis, Michael Apple, Henry Giroux, Peter McLaren, Orlando Fals Borda, Paulo Freire y Araceli De Tezanos, intelectuales que desde la nueva sociología, la pedagogía crítica o la etnografía abren camino a esta opción metodológica de investigación educativa.

Recogiendo el análisis comprensivo que hace Rockwell (1980, 1984, 2009), diríamos que la etnografía da cuenta de una investigación de campo que se encamina a la producción de un relato etnográfico (a la manera clásica), hacia una monografía documental, descriptiva y comprensiva. La etnografía que nos interesa levanta conocimientos sobre realidades histórico-sociales y culturales situadas, que sirvan de base para la comprensión de los sentidos que toma la intervención pedagógica de lo corporal.

### 3. LA RESIGNIFICACIÓN DE LA ETNOGRAFÍA A PARTIR DE LOS INTERESES DE LA INVESTIGACIÓN CULTURAL

El desarrollo de un interés investigador concentrado en aspectos relacionados con cuestiones como la identidad y la intersubjetividad presenta, según Da Silva (2009), una cierta fractura en el campo de la teoría social crítica que no debemos ignorar. Una postura frente a la educación –en este caso frente a las condiciones de producción y reproducción de la intervención pedagógica de lo corporal– no puede reducirse ya a los intereses de clase social, pues emergen con fuerza otros intereses (intersubjetivos) que atraviesan la escuela demandando, para su comprensión, posicionamientos de investigación narrativos que permitan aproximaciones densas a las microculturas situadas. Allí, la etnografía –y específicamente el trabajo fotoetnográfico– pueden desempeñar un rol importante.

En esta aproximación, sin abandonar la lectura de clase, se fraguan otras disposiciones de poder que ganan atención en la investigación educativa-escolar (generación, género, etnia). El discurso o la discursividad, el texto o la textualidad permiten una profundización analítica; se abre la superficie de análisis para el etnógrafo.



después del trabajo de campo), que favorecen el desarrollo de la etnografía. Los aditamentos corporales, la parafernalia de la indumentaria, las posturas, las danzas, las prácticas corporales lúdicas, laborales, religiosas, cívicas y culinarias, las rutinas festivas, los cuidados, las técnicas corporales y las formas jugadas, entre otras, dan cuenta de los imponderables de la cotidianidad del nativo y de la cultura nativa, ya sea como etnia rural o urbana, como microcultura escolar o juvenil.

Se trata de las prácticas, usos, técnicas, hábitos y, sobre todo, voces y acciones de los propios investigados que dan cuenta de las formas y sentidos de las interacciones entre los sujetos, y entre estos y las cosas. El etnógrafo se interesa por un registro minucioso y «espontáneo» de este conjunto de disposiciones culturales de los nativos, y para ello requiere una inserción juiciosa, prudente y consentida que permita la constitución posterior de un relato etnográfico en donde, para esta perspectiva de la investigación etnográfica, viene a primar la experiencia y la voz del investigado.

## 5. LA ETNOGRAFÍA EDUCATIVA Y SUS PRETENSIONES

La etnografía se convierte en un paradigma de investigación adecuado para el trabajo de investigación educativa que se concentra en la percepción situada de los comportamientos sociales de los sujetos en «estado de educación». Los modelos educativos impuestos, consensuados, de resistencia o de consentimiento, hegemónicos o no hegemónicos, alternos, técnicos, críticos o poscríticos, culturalistas comprensivos o enciclopédicos, psicologistas o sociologistas, tienen pretensiones curriculares y pedagógicas –efectos formativos o (con)formativos– que pueden ser estudiadas a partir de la etnografía educativa.

Reconoce Berteley aquí, evocado por Jimeno (2000, p. 225), que uno de los grandes retos del etnógrafo educativo consiste en

[...] comprender; desde dentro y en situaciones específicas, las representaciones sociales –oficiales y no oficiales, escritas u orales, informadas o fundadas en la opinión pública– que conforman el entramado cultural de la educación escolarizada. Esto no implica encontrar una verdad, sino inscribir e interpretar las múltiples verdades que ponen en duda la legitimidad del discurso escolar hegemónico para que permitan desentrañar las lógicas discursivas, las producciones y amalgamas significativas, las fisuras y vacíos ocultos tras una racionalidad aparente, así como las voces silenciadas que conforman la cultura escolar.

El relato etnográfico educativo es un producto decantado de una triangulación posible entre tres tipos de categorías: las propias del etnógrafo situado en los contextos de la educación; las teóricas provenientes del acumulado histórico académico de investigación sobre el asunto a investigar, y las sociales obtenidas de los nativos, sus conceptualizaciones, percepciones y cosmovisiones, sus voces y representaciones. La experiencia investigadora etnográfica identifica otras formas de triangulación: la contrastación de fuentes (profesor, alumno y observador); la consideración de fuentes diversas (registros: del observador, de entrevistas y de grupos de discusión), y la consideración de diferentes rutas metodológicas para una misma fuente de análisis (abordajes cualitativos y cuantitativos).

## 6. EL SENTIDO Y EL ALCANCE DE LA FOTOGRAFÍA EN LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA

La investigación cualitativa combina el uso de diversos enfoques y técnicas. La etnografía, valorada en tal contexto, se concentra en la observación sistemática y rigurosa, pero también recurre a las entrevistas, a las historias de vida y, en general, a las diversas herramientas de la investigación narrativa que puedan favorecer la configuración de un buen relato etnográfico<sup>5</sup>. Hay un interés etnográfico que intenta captar la mayor cantidad de información sobre los sujetos y los contextos de la investigación; así, los recursos fotográficos y videográficos cobran un valor significativo para el desarrollo de la etnografía educativa y escolar. La fotografía ha devenido en un medio privilegiado para recuperar la memoria visual en los procesos de investigación: al presionar el obturador capturamos el/al instante. Esta actividad, que ya realizan personas sin distinción de edad ni campo de acción (todos manipulan una cámara), se desplaza vigorosamente entre lo artístico, lo lúdico y lo académico.

El proceso de masificación social y educativa de la práctica fotográfica favorece hoy su reconfiguración como objeto privilegiado de la acción plurisectorial y pluridisciplinar, en tanto que desde las últimas décadas del siglo pasado se ha ido reconfigurando instrumentalmente como herramienta excepcional para apoyar los procesos de análisis social.

La imagen, según Cruder (2008, p. 21), se encuentra, en el orden de las representaciones icónicas, en la ilustración, el dibujo, la pintura y el grabado; y en el orden de las imágenes icónico-indiciales, en la fotografía.

---

<sup>5</sup> Hablamos de recursos como el cine, la poesía, el etnodrama, la biografía, la autobiografía, la autoetnografía, el dibujo, la fotografía, las cartografías y las encuestas. Véanse Wall (2006) y Sparkes (2003).

Según él, esta deviene en símbolo para acceder a lo sagrado como consecuencia de ver en la imagen algo más que una simple presentación de la realidad; funciona bajo los imperativos de un régimen discursivo que le arrastra y le impone condiciones de significación, como una suerte de crisol de enunciación contextualizada que contiene, para el caso que nos interesa, una enunciación del cuerpo en las condiciones que impone un determinado régimen histórico cultural y social. Así, en la fotografía que se usa en la fotoetnografía se abre la posibilidad de un «descongelamiento» que requiere del uso de los códigos de lectura de las ciencias sociales (LOBO, 2010). Casos como el de la sociología, pero también según veremos más adelante, los de una estética de lo cotidiano, evidencian que el potencial simbólico implícito en la fotografía es de vastas proporciones. Al trascender el código y los signos que contiene la fotografía y profundizar la búsqueda de sentido a través de la simbolización o de la significación de tales códigos, se descubren las relaciones sociales, de producción, de consumo, de poder, de saber, de usos, etc.; los juegos e interjuegos de poder que fluyen entre las culturas y microculturas (educativas, deportivas, lúdicas, religiosas, urbanas, etcétera). La fotografía, según Fischman (2006, p. 83), «no puede concebirse fuera de su marco referencial y su efectividad pragmática. En ese sentido una fotografía es una acción social y no solo la mera expresión de un logro técnico».

Hasta hace muy poco era prácticamente imposible pensar, por fuera de los campos del arte, de la física o de la mecánica, una tesis doctoral trabajada desde la fotografía, o la fotoetnografía, mientras que hoy se considera una forma privilegiada para establecer registros que sirvan de fuente documental investigadora e investigable. A pesar de las suspicacias intelectuales y académicas, las condiciones cambian; la foto es «una representación de la realidad», convirtiéndose por ello en una fuente de investigación potente. De Miguel y Ponce de León (1994) la consideran una herramienta imprescindible para el análisis social. La fotografía tiene, a la manera del ojo de Magritte<sup>6</sup>, la posibilidad de reflejar la cultura, pero no solo la del observado sino también la del que intenta dicha aproximación. Viendo la obra, Sloterdijk (2006, p. 6) descubre un enigma: los ojos no solo pueden ver sino que, además, son capaces de *ver al ver*, y esto les daría de por sí una cierta superioridad perceptual y cognitiva. El reflejo del ver coloca a quien presiona el botón de obturación en estado de enunciación; en el acto no solo descubre: el que dispara el obturador se descubre. La fotografía emerge como recurso narrativo, ya no como mera ilustración de los sucesos sociales, de los manuales y revistas y, además, aquí, como lo advierte Létourneau (2009), hay que tener en cuenta que no media directamente un interés por sus aspectos técnicos. Hassen (2010, p. 6) subraya que la imagen se usa con el objetivo de mostrar y problematizar, de visualizar conceptos, asuntos y hechos que se discuten,

<sup>6</sup> Nos referimos a la obra de René Magritte titulada *El falso espejo* (1928).

que pueden estar cuestionándose, y esto puede provenir de una fotografía sin técnica. Desde esta perspectiva, es valorada en su relación con las ideas, con los problemas que se intentan proponer, dilucidar, documentar, describir y comprender. Actualmente, el desarrollo de las tecnologías permite congelar y sistematizar en el instante de la acción los ambientes, las instalaciones, las conductas, las posturas, las disposiciones corporales y las interacciones intercorporales.

Las fotografías para etnografiar pueden ser seleccionadas entre aquellas registradas con intenciones bien diferentes a la investigación; tal es el caso de las imágenes que integran un álbum familiar o escolar<sup>7</sup>, una revista histórica educativa, deportiva o de variedades, etc. Pero también pueden provenir de fotografías realizadas como registro de trabajo de campo en investigaciones, como es el caso de los registros fotográficos realizados por el etnógrafo en su trabajo de observador participante, que tienen por objeto aportar significados a los comportamientos y disposiciones de lo investigado. En esta línea, Boni y Moreschi (2007, p. 141) recuerdan que la fotografía se dispone como fuente de conocimiento que permite captar detalles empíricos de la vida cotidiana. Hay aspectos que, si bien en el momento del registro o de pulsar el obturador pueden escapar a la mirada, luego, durante un acto reflexivo frente a las imágenes, se visibilizan y entregan nuevos elementos para el análisis descriptivo y comprensivo. Las fotografías utilizadas en la fotoetnografía pueden ser obtenidas por el investigador intencionado, pero también por fotógrafos históricos de publicaciones de diverso orden (políticas, educativas, etc.) o por los propios investigados. Para este último caso, son realizadas desde la voluntad de un investigador que desea privilegiar la voz o «la representación nativa»<sup>8</sup>. Estrategias como la obturación por parte de los nativos pueden ayudar a contrarrestar las limitaciones que tiene la fotoetnografía clásica.

128

Es importante tener en cuenta que al fotografiar las interacciones políticas y sociales, las estructuras de poder, la inequidad, la pobreza, la explotación, el sexismo, el acoso, la exclusión o la manipulación, se entra en intervenciones que demandan de una disposición ética fotoetnográfica (ver DUSSEL y GUTIÉRREZ, 2006) que reclama ir más allá de los formalismos de los consentimientos informados. Los problemas del currículo oculto, o de

---

<sup>7</sup> Carlos Lomas (2007) publicó el interesante trabajo *Érase una vez la escuela*, donde se puede observar el valor de la fotografía («extensión corporal») para pensar la escuela y el cuerpo en la escuela. Por su parte, Víctor Alonso Vasco (2010) realizó una investigación a partir de las fotografías que encontró en el álbum escolar en una escuela pública en Medellín.

<sup>8</sup> Véase el uso que da Luna Hernández (2009) a las fotografías tomadas por los pobres para estudiar la pobreza a partir de la misma representación y significación que ellos tienen, con apoyo del investigador.

la realidad oculta u ocultada en lo escolar, no se resuelven con una cámara que se esconde sutilmente, para hacer más compleja la responsabilidad fotográfica, reconocemos que incluso la foto, por fuera de la intencionalidad obturadora, descubre lo oculto, va más allá del obturador. Recuerda Fischman (2006, p. 84):

Las acciones de medir la luz, enmarcar, enfocar, disparar, y finalmente sacar la foto apresan aquello que será lo visible pero de algún modo también capturan lo que sigue siendo invisible, excluido, desechado. Lo que queda fuera, fuera de cuadro, es exactamente lo que la imagen no es, lo que la foto no representa y sin embargo es sustentado por su existencia.

Hay que pensar cómo, de la mano de los comunicadores históricos o de la mano de los nativos, o de un «obturador cercano», podría el investigador social educativo adentrarse ética y políticamente en los submundos de tal realidad.

A la relación entre antropología y sociología, fundamental para ampliar las posibilidades analíticas de la cuestión educativa, se le suman nuevos retos provenientes del campo de la estética. Si las aproximaciones sociológicas tienen sus limitaciones, específicamente la estética, en su interés por la analítica sensible en profundidad –en particular de las matrices sociales (familiar, escolar, militar, religiosa, deportiva, etc.)– promete la superación de algunas de esas limitaciones por la vía del reconocimiento de los intercambios sensibles visibles y ocultos en los enunciados corporales o curriculares concretos (para el caso educativo).

## 7. LA DEFINICIÓN DE FOTOETNOGRAFÍA

El término *fotoetnografía*, acuñado por Achutti (1997), da cuenta de la etnografía como narrativa visual, a partir de lo cual se habla de la fotoetnografía narrativa. Bajo esta reconfiguración cobra valor el lenguaje fotográfico como medio para la construcción de un relato etnográfico, por lo que esta narrativa se constituye a partir de una imagen fotográfica que contribuye a la búsqueda del sentido cultural en las microetnografías (educativas, deportivas, escolares, etc.). En la fotoetnografía, antes de desarrollar el trabajo de campo se requieren criterios de registro fotográfico, parámetros que estarán determinados por las demandas del proyecto de investigación. En las fotoetnografías educativas, el etnógrafo puede capturar la imagen espontáneamente, con intención o con conocimiento; en ambos casos diríamos que desde la fotografía puede surgir un interrogante de carácter investigador. Hay un tercer caso en el que se da un fotografiar selectivo cuando ya se posee una «inquietud investigadora plausible», un interrogante orientador, una pregunta y un objetivo investigador, cuando ya tenemos un objeto de investigación en estado de constitución.

GRÁFICO 1

Ejemplos de análisis fotoetnográficos con fotografía de álbum escolar y fotografía actual

<p>FOTOGRAFÍA 1</p> 	<p><b>Texto:</b> Fotografía del cepillado.  <b>Origen:</b> Biblioteca Escuela Normal de Antioquia.  <b>Lugar:</b> Escuela Anexa a la Escuela Normal de Antioquia.  <b>Año:</b> 1940.  <b>Autor:</b> Desconocido.  <b>Fuente:</b> Moreno, W. y otros (2006).  <b>Proyecto:</b> Recuperación de fuentes documentales para la historia de las prácticas pedagógicas del cuerpo escolarizado en la primera mitad del siglo XX en Medellín.  <b>Descriptor:</b> educación corporal; educación higiénica; creencias higiénicas.</p>
<p>PERCEPCIÓN</p>	<p>Son curiosas estas campañas higiénicas escolares. Recuerdo en mi pueblo, en la escuela, a Bersave y a don Luis Preciado dirigiendo el despiojado y el cepillado; las jornadas de vacunación y más tarde las campañas de fluorización. La escuela estaba atenta a muchas cosas para nuestros cuerpos que en nuestras casas se hacían poco. Ah!, también la leche en polvo de Alianza para el Progreso [retazo biográfico del autor]. La higiene era una constante de esta escuela inicial: se nos calificaba por el aseo y la presentación, había anotaciones. Cosa que después, en 2005, en la escuela Javiera Londoño pude observar en la cancha central: la profesora Mirta miraba cabezas. También en la escuela de La Floresta, en 2008, pude ver desde el metro el colegio completo entregado a la campaña del conejo de Colgate, todos formados para mirar la instrucción y la propaganda. Poco ha cambiado la escuela...</p>
<p>DESCRIPCIÓN</p>	<p>Niños de la escuela anexa de la Normal Antioqueña de Medellín (Barrio Villa Hermosa de Medellín) ubicados en el patio escolar, que tiene zona dura y zona blanda (jardines, grama, árboles), muro que aísla la escuela del exterior, que se ve campestre. Alumnos de entre ocho y diez años, aproximadamente, se cepillan y enjuagan la boca; se observan los cepillos y una vasija con agua; alguno levanta la cabeza para hacer gárgaras. Van de pantalón corto, correa de hebilla, camisa blanca y descalzos; blancos unos pocos y mestizos la mayoría pertenecen a las clases populares de los barrios centro orientales de la ciudad. Los muros del colegio –posiblemente pintados por los propios alumnos– muestran la tradicional teja española de barro, pequeñas ventanas por donde no cabe un cuerpo y pintadas a la cal o posiblemente con lo que se usaba en mi pueblo: tierra blanca arrancada de cualquier barranca revuelta en agua.</p>
<p>ANÁLISIS</p>	<p>Uno de los objetivos de la escuela moderna «era regular todas las actividades de la vida allí las relacionadas con la higiene escolar a través de las denominadas estéticas corporales o educaciones del cuerpo» (Ruiz Somavilla, 1993; Milstein y Méndez, 1999). En este fundamento de la IPC se encuentran el discurso médico y el discurso pedagógico; sobre la higiene corporal decía el valenciano Juan Luis Vives (1542) en <i>Introducción a la sabiduría</i>: «La limpieza del cuerpo sin regalos ni curiosidades ayuda a la salud y al ingenio: que sin falta se encoge estando sucio el cuerpo [...] Lavarás las manos y la cara muy ordinariamente con agua clara y fresca [...] todas las partes por donde las superfluidades del cuerpo hallan camino» y «Sanidad, es tal disposición de cuerpo, que pueda el ánimo usar sus fuerzas y hacer bien su oficio». La modernidad trae sus afeanes higiénicos y el maestro tiene un imperativo orgánico que se constituye en contenido y fin educativo, se trata de la salud. La pedagogía del conocimiento intuitivo, la vida en «comunidades hacinadas» o la vida urbana donde las proximidades son más estrechas, se podían ver perjudicadas por las enfermedades; la higiene y la salud ascendían a condición fundamental para el desarrollo del aprendizaje, de la producción, de la economía y de la nación (OBREGÓN, Saldarriaga y Ospina, 1997).</p>
<p>FUENTES</p>	<p>Vives (1542); Obregón, Saldarriaga y Ospina (1997); Ruiz Somavilla (1993).</p>

FOTOGRAFÍA 2



**Texto:** Fotografía del cepillado.

**Origen:** Base fotográfica. William Moreno (Tesis).

**Lugar:** Escuela pública básica primaria La Floresta.

**Año:** 2008.

**Autor:** William Moreno.

**Fuente:** Tesis.

**Descriptor:** educación corporal; educación higiénica; creencias higiénicas (pervivencia); orden y control escolar; consumo higiénico; negocio con la imagen corporal.

## PERCEPCIÓN

Después de cinco décadas pasadas por las aulas hay una experiencia escolar que permite, un lunes temprano al asomarse desde el puente del metro al patio de la vieja casona blanquiverde que funge de escuela, recibir el cimbronazo de una inquietud confrontadora: a pleno sol, por dos largas horas, los niños se forman, rezan, *desacalamban extremidades*, se entrenan en el cepillado de dientes e izan la bandera. Algunos pasan al frente para ser resaltados, uno de cada grupo sube a la pequeña tarima y lee algo; un niño necio es retirado de la fila e introducido en una de las porterías de fútbol por un joven que lleva el uniforme de una de las universidades públicas de la ciudad (se atreve un practicante universitario). La música es inaudible pero en la distancia veo bailar, los movimientos a lo largo entrecortados hablan por sí mismos [...] me pierdo en los propios recuerdos. Vienen a mi mente Bersabe y Don Luis Preciado, mis primeros maestros [...] resuena en mi cerebro el viejo poema de acto escolar de lunes doloroso, tantas veces escuchado, tantas veces repetido: «Colombia es una patria de leones, en su silencio mudo [...]». A mi cuerpo llega también, por momentos, la sensación del acto público de cierre de semana, el del dolor de la dicha, de lo largo que se hacía la ceremonia patria ante el deseo de salir, al fin, desbocados hacia la tarde de charcos en el Pensil [...]. Seguramente la que cierra el acto es la rectora, por sus gestos se vislumbra un llamado enérgico al orden de la semana que se avecina o algo por el estilo [...], luego desfilan a los salones tras sus respectivos institutores; por delante de ellos va la maestra jubilada o pre-jubilable, las mismas que, como en todas las escuelas públicas de la ciudad, aún se mantienen en el sistema a pesar de sus dificultades, los discursos de la ministra y la necia e incomprendida inquietud de los niños. Los recuerdos no son agridulces, traen una sensación visceral que dice mucho de lo que el cuerpo escolarizado trae en su memoria [...]. El paisaje escolar desde lo alto del moderno y veloz metro alienta el interrogante sobre la lentitud de la escuela, sobre el porqué hacemos lo que hacemos con el cuerpo en ella. Contra sus paredes relucientes blancas en cal, contrastaban las flores rojas colgantes de unos arnobios.

## DESCRIPCIÓN

Escuela pública básica primaria La Floresta en los bajos del metro de Medellín. Niños, maestros, directivos e impulsores comerciales de la transnacional Colgate se alinean uniformados en un cuadrado en el patio-cancha escolar, un espacio para recreo, educación física, formaciones y actos cívicos. En el piso se dibujan las líneas reglamentarias de los deportes tradicionales (baloncesto, microfútbol) además de señas para juegos y ejercicios típicos (círculos para saltos, rayuela, etc.), se observa un «cuarto de torna» con tribuna para teatro, danza y actos especiales y un parquecito con juegos infantiles. Un muro con rejas separa la escuela del metro y el barrio; se observa el edificio escolar (tres pisos pintados de blanco y amarillo) y se pueden ver a maestras y niños uniformados y al Dr. Muelitas (impulsor comercial disfrazado de conejo).

ANÁLISIS	<p>La comunidad educativa y los impulsores de la transnacional Colgate se reúnen para repetir un ritual higiénico que sobrevive modernizado en las escuelas públicas (aseo, cepillado, fluorización); las enseñanzas de Juan Luis Vives siguen presentes. Poco se han modificado los objetivos e intereses fundantes de la escuela moderna. En este fundamento de la IPC se encuentran los discursos médico, comercial y pedagógico; la filantropía interesada tiene nuevo socio. Lo moderno compenetrado con el comercio recrea sus afanes... Lávate los dientes pero con Colgate. Escuela, industria y comercio y Estado; educación, nacionalismo, consumo, negocio y regulación, convergencias en función de la salud y el negocio proyectado desde la base humana, desde el «futuro ciudadano y consumidor». La venta higiénica tiene espacio-tiempo en la selección curricular, en la cultura escolar corporal; en la corporalización sutilmente se encarnan normas higiénicas y pautas de consumo.</p> <p>Según Colgate-Palmolive, los programas Sonrisas Brillantes, Futuros Brillantes o, entre otros, Mes de la Salud Bucal definen una estrategia educacional que brinda a la comunidad formación sobre la salud bucal. La empresa desarrolla esta campaña en varios países latinoamericanos (República Dominicana, Guatemala, Colombia) y en algunos de ellos ha llegado a ser parte del programa educativo de las escuelas públicas y privadas.</p>
FUENTES	<p>Vives (1542); Obregón, Saldarriaga y Ospina (1997).  <a href="#">Colgate un mundo para el cuidado de la gente.</a></p>

La fotografía posee un cierto valor instrumental (descriptivo-comprensivo) para el desarrollo de la etnografía. En la experiencia del grupo de investigación PES<sup>9</sup> se habla de la fotoetnografía como medio para etnografiar (MORENO y PULIDO, 2008; VASCO, 2010; MORENO, 2005; MORENO, 2009a y 2009b; MORENO y VANEGAS, 2011; HINCAPIÉ, 2012; VÁSQUEZ, 2012; DÍAZ, MORENO y VÁSQUEZ, 2011; MEJÍA, 2011; SANTA, 2011; LÓPEZ, VALENCIA y MORENO, 2012 y PULIDO y OTROS, 2012). Cabe destacar que la fotoetnografía, en tanto estudio sobre las microculturas, es una interesante ruta tanto para el trabajo histórico de las prácticas sociales como para el trabajo sobre las condiciones presentes de las diferentes etnias (escolares, urbanas, deportivas, rurales, generacionales, de género, etc.). En nuestra actividad fotoetnográfica, siguiendo lineamientos de una investigación que privilegia las voces oprimidas (HARGREAVES, 1997) y el llamado de la antropología visual a no pasar por alto la subjetividad nativa, se desarrollan estrategias en las que se realizan inventarios y sistematizaciones que parten de una categorización deductiva e inductiva (MEJÍA, 2011), y también estrategias donde en la toma de la foto y la explicación participan investigadores e investigados (VÁSQUEZ, 2012; HINCAPIÉ, 2012; VASCO, 2010). Asimismo, se realizan trabajos de campo donde la fotografía organizada y captada por el investigador (MORENO, 2005; HINCAPIÉ, 2012) o por los propios investigados (VÁSQUEZ, 2012) sirve como instrumento para orientar la conversación en las entrevistas y en los grupos de discusión (fotoentrevista) pero, además, como base real para la construcción del relato etnográfico como producto privilegiado de una narrativa fotoetnográfica.

<sup>9</sup> Reconocido por Colciencias, tiene cuatro líneas de investigación: prácticas corporales, historia de la educación corporal, identidad corporal y currículo.

Si bien existe la posibilidad de la fotografía espontánea, en nuestra investigación se privilegia la modalidad intencionada. Unos presupuestos hipotéticos orientadores que se desprenden de la pregunta y del problema orientan el proceso de fotografiar; no toda imagen tiene uso de investigación y, como plantean Boni y Moreschi (2007), la idea de los registros va más allá del interés por formar una fototeca. El objetivo investigador documental-patrimonial (MEJÍA, 2011; MORENO y VANEGAS 2011; PULIDO y OTROS, 2012) demanda un criterio de acción a partir de los lineamientos operativos que entrega el proyecto al fotógrafo. La fotografía al azar no tiene sentido aquí, a no ser que sea la fotografía libre del investigado en la fotoetnografía, donde existe una preocupación del investigador por el registro libre del sujeto nativo (LUNA HERNÁNDEZ, 2009). La contextualización del trabajo de campo y de los ejercicios de registro, en marcos de sistematización e investigación preactivos, pueden ayudar a atender desde el comienzo a uno de los grandes retos que se le anteponen a la fotografía como fuente investigadora: pasar de lo icónico a lo conceptual, constituir la fuente o el referente privilegiado de relatos y narrativas a partir de las imágenes situadas (BRISSET, 1999, p. 5). Este criterio no ignora el sentido de las condiciones de flexibilidad y apertura metodológica en la investigación etnográfica. El proceso debe ser leído autocríticamente por parte del investigador.

## 8. LAS CONDICIONES DEL ENCUENTRO ENTRE LA FOTOETNOGRAFÍA Y EL ANÁLISIS ESTÉTICO

En la etnografía clásica hay un interés por el otro (ROCKWELL, 2009), y este interés tiene relación con un otro ágrafo que debía ser descrito en su cotidianidad, en su marco cultural. Hoy, desde la aproximación estética, se apuesta a un interés por el *otro* y el *nosotros*; el investigador, en la obturación y en la lectura de lo obturado, se delata, se coloca en estado de enunciación, se descubre. El interés por el estudio de lo cotidiano, y allí por el despliegue de las microculturas, se podría considerar como punto de encuentro entre el interés estético y el antropológico. La fotoetnografía deviene en una aproximación a lo investigado que se potencia a partir del aporte de «la óptica estética», que brinda elementos importantes para la descripción, la documentación y la comprensión de la realidad social y cultural en contextos de cotidianidad. Para el caso de la analítica de la vida diaria, la investigadora mexicana Katya Mandoki (2006, p. 87) encuentra en las limitaciones de la sociología, específicamente en los límites de la analítica sociológica cognitiva que proponen Berger y Luckman (1986), un lugar para la estética-prosaica. Según Mandoki, esta apuesta sociológica permite, concentrando la mirada en los procesos de objetivación, institucionalización y legitimación, avanzar sobre el análisis de las condiciones de la producción colectiva de lo cotidiano.

Habría que intentar (reto estético) aproximaciones analíticas sensibles que permitan trascender las limitaciones generalistas y lingüísticas de estas avanzadas sociológicas cognitivistas sobre el asunto a investigar. Esta perspectiva analítica.

[...] ejerce además un papel constitutivo en la producción de imaginarios, la legitimación del poder, la construcción del conocimiento y, sobre todo, la presentación de las identidades (Mandoki, 2006, p. 8).

Esta singular estética puede ser enfocada hacia la descripción, el reconocimiento y el análisis de las interacciones sociales, de las conductas y creencias, de las prácticas y comportamientos, de las comunicaciones y las configuraciones étnicas, y hacia el reconocimiento de los patrones sociales comunitarios. Esta óptica analítica de lo sensible intenta capturar estos complejos en sus viveros matriciales (escuela, club, hospital, iglesia, mezquita, parche<sup>10</sup>, cárcel, etcétera).

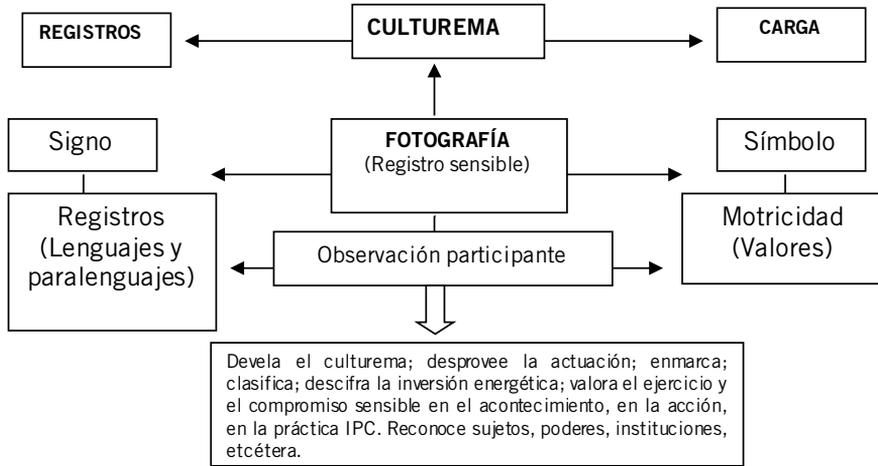
La perspectiva estética, a la manera prosaica, permitiría profundizar en la particularidad de cada matriz y también ampliar la analítica de lo que se dice desde otros registros corporales (paralenguajes, kinésicos, icónicos, acústicos, gustativos, presentaciones, etc.) o ambientales (instalaciones, hábitat, etc.), registros que permitan al etnógrafo captar otras dimensiones no visibles, implícitas, ocultas, tácitas, nulas (políticas, económicas, emocionales, sensibles) que participan en el proceso de construcción de la realidad. Una perspectiva sobre lo cotidiano que permita captar en su voluntad de poder a la institución y a los institutores (maestro, trabajador social, entrenador, animador cultural, político, militar, médico, etc.) en su voluntad persuasiva, represiva, liberadora, emancipadora, modeladora o pedagógica; es decir, en su rol subjetivador.

El análisis estético se ve favorecido por la fotoetnografía en la imagen, el cuerpo y sus condiciones de posibilidad; esta fuente a explicar, describir o comprender, depende de la voluntad del investigador. Los congelados culturales, las instantáneas gráficas, quedan sujetas a los procesos de «cartografiado» analítico de corte estético; el culturema o el kinema se hacen en la imagen simbólicamente potentes; en el «detente analítico» que permite la obturación, el fotoetnógrafo gana nuevas perspectivas, nuevos focos para la labor significadora.

---

<sup>10</sup> Parche: s. cultura juvenil. Resemantización. Lugar de reunión. Sitio donde se reúnen los jóvenes a conversar y los drogadictos a consumir narcóticos. «Pensando en el texto y en el contexto fue como quisieron que El Parche fuera no solo un lugar para mostrar obras y no una residencia para los artistas que les permitiera estar en contacto no solo con el espacio sino con la ciudad y sus dinámicas». *El Espectador*, 2002, 12B. (CASTAÑEDA y HENAO 2006, p. 154).

**CUADRO 2**  
**El modelo de análisis estético y su encuentro con la fotoetnografía**



El modelo cartográfico estético-culturalista nos impulsa a intentar análisis sensibles de lo educativo y lo escolar, para efectuar a partir de allí análisis situados del currículo prescrito –visible, invisible y en acción–, y captar desde ese enfoque las discontinuidades y continuidades, las brechas, el talento y los «apalabramientos», la expresión (y la carga que despliega la expresión) en la intervención pedagógica de lo corporal.

Desde la perspectiva estética-culturalista (MANDOKI, 1994; IBÁÑEZ, 1992; CASTAÑER, 1992), podríamos afirmar que la fotografía a leer, a significar o a simbolizar implica una toma de la palabra, acto que habla de una suerte de descolonización del significante; ya decíamos que quien lee se convierte en sujeto soberano de interpretación. La fotografía deviene aquí, para el investigador, en una fuente potente de estructuras significativas y de formalizaciones analíticas que parten de las interrogaciones descriptivas, estructurales o relacionales que realiza el etnógrafo en un ejercicio riguroso que va desde las descripciones hasta las explicaciones comprensivas más densas. La lectura deja de lado emociones técnicas o pictóricas y se zambulle a la caza de los signos y los símbolos, de los apalabramientos y las gestualizaciones, de las actitudes y, en general, de las huellas del ejercicio de lo social escolar sobre los cuerpos.

Sostenemos con Brisset (1999, p. 4) que la imagen fotográfica tiene limitaciones que el investigador no puede ignorar. Los universos contextuales de las microculturas son altamente complejos y la fotografía deviene, para la labor del etnógrafo, en un nada despreciable recurso que requiere de miradas en contexto. Las aspiraciones lectoras (comportamentales, conductuales, perceptuales de mundo y experiencia, de creencias e ideologías, de prácti-

cas, técnicas y usos, de interacciones e intercambios, de patrones culturales, de expresiones y energías; de discursos, valores y ambientes, de distancias, apropiaciones y de continuidades históricas (según modelo e interés fotoetnográfico e investigador) demandan una imagen contextualizada. Por ello, la fotografía en investigación requiere de procesos juiciosos de clasificación y enmarcación; de allí que se prefiera una imagen con notas, una imagen con historia, una imagen, así sea de otro, con contexto. Una investigación que utiliza la imagen como fuente referencial, de análisis, como aportadora de significado y simbolización, no se resigna a la fotografía aislada. La imagen está enmarcada en contextos de tiempo, espacio, cuerpo y cultura (*ethos*, *habitus*, códigos, *ilusão*, etcétera).

## 9. EL VALOR DE LA FOTOETNOGRAFÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN CORPORAL

En lo referente a la investigación desde la escuela, Achutti (1997) subraya que las etnografías educativas desarrolladas por el profesorado y el alumnado presentan la oportunidad de una comprensión potente. La inserción participante de estos actores en las condiciones reales de la relación formal favorece un vínculo entre investigadores e investigados que propicia los procesos de interacción investigadora (vínculo teoría-práctica, subjetividad-objetividad, pensamiento-acción, etc.). En esta línea, Boni y Moreschi (2007) sostienen que con la fotoetnografía las culturas han pasado a disfrutar de nuevas dimensiones interpretativas, y que con su implementación se ha favorecido el proceso de una comprensión más profunda de sus universos simbólicos. Con razón planteaba Novaes (1998, p.116) que:

*«Não é mais aceitável a idéia de se relegar a imagem a segundo plano nas análises dos fenômenos sociais e culturais».*

La fotoetnografía como medio de investigación de la educación corporal –en esta última se contemplan la educación física, el deporte, el ocio, la recreación, la actividad física y salud– se convierte en un importante medio para la aproximación descriptiva, documental con fines comprensivos, particularmente de las motricidades culturales comprometidas en el accionar inter y transcultural de las microculturas.

Los modelos tradicionales de curricularización y cualificación profesoral y estudiantil basados en el enciclopedismo y en el transmisionismo, o referenciados en el eficientismo, están siendo superados por propuestas de formación activa que pasan por la inmersión formativa en las microculturas escolares. Las demandas de curricularizadores activos, de «observadores par-

participantes» y de «estetas escolares comprometidos» evidencian la necesidad de nuevas disposiciones y de la emergencia de nuevos requerimientos de los diferentes actores educativos (los del maestro investigador). El desarrollo de destrezas investigadoras participantes y el aprovechamiento del acumulado metodológico etnográfico favorecen la producción de relatos etnográficos pertinentes y creíbles, relatos que sirvan de base para proyectar una educación con cuerpo.

En nuestro campo, los intereses por el compromiso motor experimentan un desplazamiento hacia inquietudes abarcadoras como las del compromiso corporal y el compromiso estético. Nuevas inquietudes que pasan por regularidades que fundan el acto educativo, tales como el interés subjetivador, estético, ético y político, se convierten en referentes potentes para pensar la experiencia educativa y allí, el drama corporal en la cotidianidad escolar. El saber docente, los saberes locales, los conocimientos y experiencias profesionales, las vivencias, experiencias y padecimientos de las comunidades educativas, sus interacciones, percepciones y creencias, sus imaginarios y representaciones, las motivaciones en el territorio de la selección, la clasificación y la enmarcación curricular, las tensiones por la definición de los horizontes y sentidos formativos, son asuntos todos que están al orden del día en la exploración educativa. Conforman cuestiones que demandan atenciones metodológicas que han estado contenidas ante el imperio de los requerimientos de investigación utilitarios, con memoria y con contextos invisibilizados; cuestiones que componen la cultura escolar y la cultura corporal, superficie que encuentra en la fotoetnografía un instrumento para facilitar los procesos de descripción, comprensión e interpretación situada. Que cruja el signo, pero que se debe el drama. «La cámara es además un instrumento de poder, agresivo, que enfoca y dispara... pero que no mata sino que apropia» (De Miguel y Ponce de León, 1994).

## BIBLIOGRAFÍA

- ACHUTTI, L. E. (1997). *Fotoetnografía: um estudo sobre antropología visual sobre cotidiano, lixo e trabalho*. Porto Alegre: Palmarinca.
- BARTHES, R. (1995). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- BERGER, P. L. y LUCKMAN, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BONI, P. C. y MORESCHI, B. M. (2007). «Fotoetnografía: a importância da fotografia para o resgate etnográfico». *DOC On-line: Revista Digital de Cinema Documentário*, n.º 3, pp. 137-157, Universidade Estadual de Londrina.

- BRISSET, D. (1999). «Acerca de la fotografía etnográfica». *Gazeta de Antropología*, n.º 15, Artículo 11. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/7534>, [consulta junio de 2013].
- CASTAÑEDA, L. S. y Henao, J. I. (2006). *Diccionario de Parlache*. Medellín: La Carreta, Editores.
- CASTAÑER, M. (1992). *La comunicación no verbal del educador físico. Construcción de un sistema categorial de observación y análisis del comportamiento cinésico*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- CRUDER, G. (2008). *La educación de la mirada*. Buenos Aires: Stella.
- DE MIGUEL, J. y PONCE DE LEÓN, O. (1994). «Para una sociología de la fotografía». *REIS, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n.º 84, pp. 83-124.
- DE TEZANOS, A. (1981). «La escuela primaria: Una perspectiva etnográfica». *Revista Colombiana de Educación*, n.º 8, pp. 63-90.
- DÍAZ, N., MORENO, W. y VÁSQUEZ, A. (2011). «Los juegos recreativos tradicionales de la calle; conectando la escuela y la ciudad a través del parque: una etnografía educativa», en J. SUAREZ, *La recreación. El parque como encuentro de desarrollo social y ciudadano*, pp. 20-34. Medellín: Funámbulos.
- DILLON, W. (2001). «Margaret Mead (1901-1978)». *Perspectivas. Revista Trimestral de Educación Comparada*, vol. XXXI, n.º 3, pp. 501-517. París: UNESCO: Oficina Internacional de Educación.
- DUSSEL, I. y GUTIÉRREZ, D. (2006). *Educación y la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.
- FISCHMAN, G.E. (2006). «Las fotos escolares como analizadores en la investigación educativa». *Educación & Realidade*, vol. 31, n.º 2, pp. 79-94. Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- FREIRE, P. (2004). *La importancia de leer y el acto de liberación*. México: Siglo XXI.
- HARGREAVES, A. (1997). «A vueltas con la voz». *Kikiriki. Cooperación Educativa*, n.ºs 42-43, pp. 28-34.
- HASSEN, M. de N. A. (2010). *Etnografía - noções que ajudam o diálogo entre Antropologia e educação*. Biblioteca do Grupo de Pesquisa Arte e Antropologia: Fotografia e Fotoetnografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
- HINCAPIÉ, A. (2012). «La escuela, un lugar para la apropiación de las prácticas corporales urbanas de danza en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, Colombia». *Estudios Pedagógicos XXXVIII*, número especial 1, pp. 267-91.
- IBÁÑEZ, J. (1992). *Más allá de la sociología crítica. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI de España.
- JIMENO, P. (2000). «De la etnografía antropológica a la etnografía educativa». *Revista Complutense de Educación*, vol. 11, n.º 2, pp. 219-228.
- LÉTOURNEAU, J. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador. Guía de iniciación al trabajo intelectual*. Medellín: La Carreta.
- LOBO, A. L. (2010). «Reflexiones teórico-metodológicas sobre uso de la fotografía, en la investigación social: Identidades de clase media y memoria piquetera en el Puente Pueyrredón (Avellaneda, 2002-2009)». *Revista Chilena de Antropología Visual*, n.º

- 16, pp. 95-118. Disponible en: [www.antropologiavisual.cl/imagenes16/imprimir/lobo\\_imp.pdf](http://www.antropologiavisual.cl/imagenes16/imprimir/lobo_imp.pdf), [consulta junio de 2013].
- LOMAS, C. (2007). *Érase una vez la escuela. Los ecos de la escuela en las voces de la literatura*. Barcelona: Graó.
- LÓPEZ, J., VALENCIA, C. y MORENO, W. (2012). «Picao, drama emblemático de una práctica ludo deportiva que refleja los procesos de redefinición de la ciudad y de las culturas de los jóvenes que las habitan». *Revista Educación Física y Deporte*, n.º 31-1, pp. 729-744. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/729/11413>, [consulta junio de 2013].
- LUNA HERNÁNDEZ, J. R. (2009). «Foto-etnografía llevada a cabo por personas en situación de pobreza en la frontera norte de México». *Forum: Qualitative Social Research*, vol. 10, n.º 2, artículo 35. Disponible en: [www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/printerFriendly/1310/2786](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/printerFriendly/1310/2786), [consulta junio de 2013].
- MANDOKI, K. (1994). *Prosaica: Introducción a la estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo.
- (2006). *Prácticas estéticas e identidades sociales. Prosaica dos*. México: Siglo XXI.
- MEJÍA, Á. (2011). «Sub-Proyecto: Sistematización fotográfica y video gráfica de los juegos recreativos tradicionales de la calle de Caldas Antioquia 2009-2011». Ponencia presentada en el evento académico Juegos de la Calle 2011, Caldas.
- MILSTEIN, D. Y MÉNDES, H. (2009). *La escuela en el cuerpo*. Buenos Aires: Miño Dávila Editores.
- MORENO, W. (2005). «Un desfijador de significado para la intervención de lo corporal en el medio escolar». *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 39, pp. 169-205. Disponible en: [www.rieoei.org/rie39a07.pdf](http://www.rieoei.org/rie39a07.pdf), [consulta junio de 2013].
- (2007). «La educación corporal en los rituales escolares». *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, n.ºs 4-5. Disponible en: [www5.uva.es/agora/revista/4/agora4-5\\_moreno\\_6.pdf](http://www5.uva.es/agora/revista/4/agora4-5_moreno_6.pdf), [consulta junio de 2013].
- (2009a). «Escuela, cuerpo y milicia, historias de un redoble, de un simulacro que no termina». *Educar em Revista*, n.º 33, pp. 93-110. Disponible en: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000100007&script=sci_arttext), [consulta junio de 2013].
- (2009b). «El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación». *Currículo sem Fronteiras*, vol. 9, n.º 1, pp. 159-179. Disponible en: [www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf), [consulta junio de 2013].
- (2010). «Educación corporal y etnoeducación. (A manera de presentación del monográfico)». *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, n.º 12(2). Disponible en: [www5.uva.es/agora/revista/12\\_2/agora12\\_2a\\_moreno](http://www5.uva.es/agora/revista/12_2/agora12_2a_moreno), [consulta junio de 2013].
- MORENO, W., PULIDO, S., DÍAZ, N. G., VÁSQUEZ, A. y LÓPEZ, A. y OTROS (2012). «Etnografiando juegos recreativos y tradicionales de la calle en el municipio de Caldas (Colombia): Un desafío metodológico en investigación curricular». *Revista Educación Física y Deporte*, vol. 31-1, pp. 825-838, Medellín, Colombia. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/825>, [consulta junio de 2013].
- MORENO, W.; PULIDO, S., GARCÍA, C., GALLO, L. E., GÓMEZ, J. y MONTOYA, J. G., (2006). Fuentes documentales históricas de las Prácticas Pedagógicas del cuerpo escolarizado en la primera mitad del Siglo XX en Medellín (1900-1950). VIREF, Universidad

de Antioquia, Medellín. Disponible En: [http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/fuentes\\_1900\\_1950/fuentesxx.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/fuentes_1900_1950/fuentesxx.pdf), [consulta junio de 2013].

- MORENO, W. y PULIDO, S. (2008). «Documentación, sistematización e interpretación de las buenas prácticas pedagógicas en los procesos de educación del cuerpo». Capítulo Colombia en el Programa Sul / Americano de Apoio às Atividades de Cooperação em Ciência e Tecnologia (PROSUL). Edital Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) Chamada II - Projetos Conjuntos em C&T&I, coordinado por Alexander Fernández Vas (UFSC).
- MORENO, W. y VANEGAS, S. (2011). «Aproximaciones históricas al modo de ser deseado para la mujer en la Medellín de finales del siglo XIX y principios del siglo XX». Conferencia presentada en Universidad Nacional de La Plata. Argentina (Memorias en prensa).
- NOVAES, S. C. (1998) O USO DA IMAGEN NA ANTROPOLOGIA IN ETIENNE SAMAIN (ORGANIZADOR) (2005) O FOTOGRÁFICO, SÃO PAULO: EDITORA HUCITEC, P.113-119.
- OBREGÓN, J. S., SILDARRIAGA, O. y OSPINA, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Colciencias.
- PULIDO, S. M., GÓMEZ, J. D., DÍAZ, N. G., y MORENO, W. (2012). «Juegos de la calle: Una apuesta transformadora en el territorio escuela-ciudad». *Estudios pedagógicos* 38(1), 327-346, Valdivia (Chile). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173525520016.pdf>, [consulta junio de 2013].
- ROCKWELL, E. (1980). «Etnografía y teoría en la investigación educativa». *Revista Dialogando*, pp. 29-45.
- (1984). «Etnografía y teoría de la investigación educativa», en J. EZPELETA y E. ROCKWELL, *La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso*. San Pablo: Cortés.
- (1986). «La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela». En: Memorias del Tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación, Bogotá, Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica e Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, pp. 15-29.
- (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós (Voces de la educación).
- RUIZ SOMAVILLA, M. J. (1993). *El cuerpo limpio. Análisis de las prácticas higiénicas en la España del mundo moderno*. Málaga: Textos Mínimos.
- SANTA, M. (2011). «Espacio escolar y tribus urbanas: El caso de la institución educativa San José Obrero en el corregimiento San Antonio Prado». *Revista Educación Física y Deporte*, vol. 31, n.º 1. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewArticle/809>, [consulta junio de 2013].
- SILVA, T. Tadeu da (2001). *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- SLOTEDIJK, P. (2006). *Crítica de la razón cínica*. Madrid: Siruela (Biblioteca de Ensayo / Serie mayor 23).
- SPARKES, A. (2003). «Investigación narrativa en la educación física y el deporte». *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, n.ºs 2-3, pp. 51-60. Disponible en: [www5.uva.es/agora/revista/2/agora2\\_14\\_sparkes.pdf](http://www5.uva.es/agora/revista/2/agora2_14_sparkes.pdf), [consulta junio de 2013].
- VASCO, V. A. (2010). «Foto-Etnografía: la evolución histórica de las prácticas corporales escolares en la Escuela Santa Lucía desde 1959-2009, en las voces del profesorado». Proyecto

de investigación, Instituto Universitario de Educación Física, Centro de Investigación en Ciencias del Deporte (CICIDEP), Universidad de Antioquia.

- VÁSQUEZ, A. (2012). «Representaciones sociales, inclusión de género y sexo en los juegos recreativos tradicionales de la calle de Caldas-Antioquia, Colombia». *Estudios Pedagógicos xxxviii*, número especial 1, pp. 371- 391. Disponible en: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v38nEspecial/art20.pdf>, [consulta junio de 2013].
- VIVES, Juan Luis (1542). *Introducción a la sabiduría*. Valencia: Vinatea. Disponible en: <http://bivaldi.gva.es/corpus/unidad.cmd?idCorpus=1&idUnidad=11600&posicion=1#gr1>, [consulta junio de 2013].
- WALL, S. (2006). «An Autoethnography on Learning About Autoethnography». *International Journal of Qualitative Methods*, vol. 5, n.º 2. Disponible en: <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/IJQM/article/view/4396/3522>, [consulta junio de 2013].