

Experiencias de un profesor invitado en la facultad de artes visuales en la ufg - Entre la autoría y el compromiso por seguir aprendiendo con chicos y chicas

Experiences of a guest professor in the visual arts faculty at UFG – Between authorship and the commitment to keep learning with the kids

Fernando Herraiz Garcíaⁱ

Resumen

El texto presenta a través de una perspectiva narrativa autoetnográfica la experiencia de un profesor de la facultad de Bellas Artes (Universidad de Barcelona) durante su estancia en la facultad de Artes Visuais (Universidade Federal de Goiás). En su papel de docente-investigador narra algunas de las experiencias más significativas situando sus propios aprendizajes dentro del marco académico. En este sentido, en el texto se reflexiona sobre los niveles de autoría y compromiso en la producción de nuevos conocimientos y saberes que, él mismo y los alumnos que participaron en sus clases, desarrollaron durante el tiempo que duró su estancia.

Palabras clave: narrative, aprendizaje, autoría, identidad docente.

Abstract

The text presents, through an auto ethnographic narrative, the experience of a professor from the *Facultad de Bellas Artes (Universidad de Barcelona, Spain)* during his stay in the *Faculdade de Artes Visuais (Universidade Federal de Goiás, Brazil)*. As a researcher teacher, he reports some of his most significant experiences placing them within the academic framework of his own learning. In this regard, the text reflects upon the level of responsibility and commitment to the production of new knowledge and skills he – and the students who participated in his classes – developed during the period of his stay.

Keywords: narrative, learning, authorship, teaching identity.

Cuando empezaba a pensar sobre aquello que podría compartir en el presente coloquio había diversos temas que rondaban por mi cabeza. Cuestiones relacionados con mi investigación de género y masculinidades, o vinculados con innovación docente en la universidad eran temas de los que había hablado en algunas de las palestras a las que había sido invitado y bien podían formar parte de mi presentación. Pero algo estaba sucediendo en mi vida personal y académica que me llevaba a preparar un material nuevo y que verdaderamente me apetecía compartir. Los temas que incitaban mi reflexión estaban relacionados con las experiencias de aprendizaje que he venido teniendo a lo largo de mi estancia en El Brasil en calidad de profesor invitado; una reflexión que hablaba sobre mi papel en la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Federal de Goiás, y del lugar donde he pretendido colocarme como docente e investigador antes los y las estudiantes que han ido asistiendo a mis clases.

Después de sopesar y valorar diferentes posibilidades tomé una decisión que quiero argumentar desde dos dimensiones: una primera me llevaba a ser coherente con la ubica-

ción que asumo cuando estoy en el aula con los y las estudiantes, o cuando participo en investigaciones dentro del grupo *Esbrina* o en proyectos de innovación en el grupo *Indaga-t*. Una posición en la que trato de crear dinámicas de trabajo reflexionando sobre aquello que estoy aprendiendo, tanto con los y las estudiantes con los que trabajo en el aula, como con los y las colaboradores con los que participo en investigaciones. Una segunda dimensión, relacionada con la anterior, es aquella que me hace tener presente y reflexionar en torno a mi papel de profesor invitado en la Universidad Federal de Goiás.

Quizá el origen de esta reflexión se encuentre en una cuestión que una estudiante de doctorado me realizó cuando el primer día de clase presentaba la disciplina que imparto sobre Masculinidades y Género. Después de comentar algunas razones académicas que me habían traído hasta aquí, una alumna me preguntó: exactamente, ¿a qué has venido? Lejos de incomodarme, contesté que como profesor invitado venía a aprender trabajando.

Creo que, en esa intercambio de pregunta/respuesta, ambos nos colocamos de una manera clara. En el caso de ella, supongo que desde la sorpresa ante un profesor extranjero que mostraba su interés por aprender. No se puede obviar que el papel de aprendiz pone en entredicho la supuesta autoridad que, tradicionalmente, se otorga a quien viene de fuera, como también suele suceder en España. Y en mi caso, desde la pretensión del profesor recién llegado que procuraba aprender con los y las estudiantes en un nuevo contexto universitario tan parecido y diferente al de mi lugar de origen.

Yendo más allá de aquellas posiciones tradicionales que colocan al sujeto que aprende en lugares de ignorancia y subordinación, la reflexión la focalizo en torno a mi propia identidad de profesor en general, y sobretudo aquello que podía aprender desde que llegué al Brasil en particular. En resumidas cuentas, es esta doble dimensión la que me ha motivado a abordar la siguiente presentación a partir de mi papel de profesor-investigador-invitado con el objetivo de dar sentido a mis experiencias docentes en una universidad de Brasil. De este modo, trato de ser coherente con muchos de los conocimientos y saberes que trabajo con los y las estudiantes en las aulas en las que participo.

Es, en ese intento de ser coherente, -construyendo miradas y dando sentidos a lo que acontece en mis propias relaciones pedagógicas-, lo que me ha llevado a recuperar mi experiencia de niño y adolescente como punto de partida. Plantear qué es lo que hay de la supuesta autoridad del profesor y del lugar que yo ocupaba en el aula entonces, me motiva a reflexionar sobre qué hay de aquel pasado en mi presente como profesor en la universidad.

En este sentido, desde que inicié mi escolarización, debo decir que siempre admiré a aquellos profesores y profesoras que tenían respuestas ciertas y ágiles a las preguntas que, mis compañeros de pupitre y yo mismo, hacíamos durante y después de una clase. La rapidez en las respuestas y la claridad de las mismas me "iluminaban" y daba sentido a la experiencia de aprendizaje que, por aquel entonces, bastaba con memorizar la tabla de multiplicar, los países y continentes del mundo, el nombre y las especies de plantas y árboles, las partes de una oración, las definiciones del diccionario, alguna tendencia artística y nombres de pintores, y un sin fin de información que ponía a prueba mi frágil memoria ante un examen escrito u oral. Quizá admiraba a aquellos profesores porque disponían de información que no conocía y habilidades para dar cuenta de ellas de las que, quizá por timidez, yo carecía. En quinto curso de primaria, recuerdo las habilidades de un profesor a la hora de pintar y dibujar; era capaz de plasmar dibujos de paisajes en la pizarra que más que iluminarme, me deslumbraban.

No recuerdo el momento en el que me atrajo la idea de ser profesor, pero sí que quizá fueron aquellos referentes y los valores asociados a ellos los que me condujeron a trabajar en esta línea. Aquella demostración de habilidades y destrezas era suficiente para que yo otorgase de autoridad al profesor de plástica. Ahora, después de los años, aunque tengo gratos recuerdos de algunos profesores, no sólo cuestiono lo que supuestamente aprendí en tiempos de escolarización, sino también los referentes que me acompañaron y fueron fuente de motivación.

Ahora veo, en aquellas respuestas ágiles muestras de verdades absolutas y de formas de transmisión de información que me colocaba en determinado lugar. También veo, en la habilidad demostrada públicamente por el profesor a la hora de dibujar, una acción educativa de otro tiempo que, desde mi perspectiva actual y a mi pesar, creo que sigue vigente en determinados contextos.

A través de aquella manera de mirar, ahora comprendo que la autoridad docente se consolidaba bajo una noción de aprendizaje basada en la adquisición de información y conocimiento de las materias escolares. Un juego en el que yo entraba como estudiante tratando de emular las habilidades y destrezas, a través de las cuales, yo construía y asignaba los niveles de autoridad de los profesores que trabajaban conmigo. Reflexionar sobre mi experiencia de entonces, desde la actualidad, me hace cuestionar el lugar que ocupaba en términos de autoridad y autoría.

Ahora más que admirar a determinados profesores, trato de dialogar en torno a lo que me pueden aportar, tanto en relación a los conocimientos que divulgan como la manera

en que lo hacen. Como profesor universitario, dentro de la variedad de responsabilidades que asumo, comprendo mi trabajo como el compromiso de seguir aprendiendo durante toda mi vida.

Es, en este seguir aprendiendo, donde se encuentra la respuesta al por qué y al cómo continuo mi vida académica en la Universidad de Barcelona entre tareas de docencia, investigación y gestión.

Es, en este seguir aprendiendo, lo que me motiva a dialogar compartiendo mis preguntas y respuestas, mis miedos e incertidumbres, mis comprensiones y dudas, etc.

Es, en este seguir aprendiendo, lo que me está llevando a conocer y conectar con otros compañeros y compañeras de viaje, tanto con profesores y alumnos, viviendo con tanta intensidad la estancia que estoy realizando en la Facultad de Artes Visuales en Goiânia y que me hace viajar a algunas universidades de Brasil y Uruguay.

Cuando trato de ordenar lo que estoy aprendiendo, para nada tengo claro cuando inicié mi viaje. Reflexionar en estos términos, me impide ubicar su inicio únicamente en el momento en que tomé el avión desde Barcelona hacia Brasil a mediados del mes de julio pasado. Creo que lo inicié cuando, motivado por Lilian, valoré la posibilidad de realizarlo, hecho que me llevó: a asistir a clases de portugués, a imaginar expectativas en mi estancia, a organizar mi maleta académica, a preparar la burocracia que permitiría mi viaje, etc. Aquellos momentos se caracterizaron por ser tiempos de espera en largas colas para entregar documentación en la universidad, el consulado de Brasil en Barcelona, y en algunas oficinas de la *Generalitat*¹.

En mi papel de profesor-investigador, que no siempre logra desconectar, me recuerdo rodeado de brasileños y brasileñas en una sala de espera en el consulado de Brasil ojeando publicidad de empresas que ayudaban en gestiones mientras escuchaba a Maria Rita de mi *iPot*. Viendo el tiempo pasar, los minutos las horas, me preguntaba si los tránsitos de aquellos compañeros de espera se parecían a los míos y si las imágenes que aparecían en los publicidad que tenía en mis manos tenían algo que ver con sus vidas. En ese momento, mi tránsito hacia Brasil era inminente y estaba lleno de curiosidad y expectativa por cumplir que hacían volar mi imaginación tanto personal como académica.

¹ Generalitat de Catalunya é o governo da comunidade autónoma de Catalunya.



Imagem 01 – Publicidade de empresas de gestão de tramites de documentos ubicadas próximas al Consulado del Brasil en Barcelona.

Pero no sólo Maria Rita, o mejor dicho su música, me acompañó durante aquellos meses en los que preparaba mi viaje; también escuchaba tratando de entender las letras de canciones de João Gilberto o Rita Lee en clase de portugués en el Centro Cultural de Brasil en Barcelona. Aprender portugués desde las lenguas que dominaba, en mi caso español y catalán, me llevaba a comprender gran parte de lo que leía y escuchaba por su similitud y cercanía. Pero pronto aprendí que había 'falsos amigos' entre la lengua que empezaba conocer y aquellas que dominaba. 'Falsos amigos' son aquellas palabras que, teniendo apariencia similar, poseen diferentes significados; tanto que en ocasiones tienen sentidos contrapuestos.

Igual que sucedían con mis avances en portugués, mis primeros aprendizajes, para bien y para mal, tenían que ver con el grado de diferencia y similitud; y es que, al inicio de la estancia en Goiânia, en muchas de mis conversaciones no podía evitar hacer puentes relacionando los paisajes de aquí y de mi ciudad de origen.

En este sentido relacional, a mi llegada a UFG, a parte de compartir posiciones en torno a los estudios de la cultura visual², el uso de las nuevas tecnologías era uno de esos ele-

² La posición compartida estaban construidas en torno a aquello que pueden aportar los Estudios de la Cultura Visual a los estudiantes como modo de estudio crítico. Desde esta perspectiva se ofrecen herramientas que favorecen comprensiones críticas sobre sistemas de representaciones. En esta línea, se comprende que: "Una intuición derivada de la lingüística es que, a la vez que nosotros hablamos lenguas, las lenguas también –en cierto sentido- nos hablan. Es decir, que una vez existe un sistema de representación, éste condiciona el modo cómo percibimos y pensamos el mundo." (WALKER Y CHAPLIN, 2002. p. 46). Compartir miradas en torno a los Estudios de la Cultura Visual, implica favorecer aprendizajes responsables con y sobre imágenes; de algún modo, "busca ajudar aos individuos, mais especialmente, aos alunos, a construir um olhar critico em relação ao poder das imagens, auxiliando-os a desenvolver um sentido de responsabilidades diante das liberdades decorrentes desse poder" (MARTINS, 2008, p. 33)

mentos comunes; por ejemplo: disponer de ordenador y proyector en el aula, usar el e-mail para comunicarme con los colegas y estudiantes, disponer de web en la Universidad, y lo que para mí es más importante, el uso de la plataforma *Moodle* para trabajar en la disciplina que imparto en doctorado. Yo he venido utilizando hace algunos cursos esta plataforma dentro del contexto de innovación docente de *Indaga-t*, y ahora tenía la oportunidad de seguir trabajando en esta línea.

El uso de las nuevas tecnologías me lleva a imaginar cómo hubiera desarrollado mi trabajo de profesor hace, por ejemplo, quince años; sin duda, mi labor habría sido diferente. Lo que me hizo pensar que mi viaje no sólo está ubicada en un determinado lugar sino que también es una experiencia situada en el tiempo.

Con el paso del tiempo, algunas expectativas y deseos que había ido construyendo de profesor-investigador durante mis esperas, iba cumpliéndose. Estaba escribiendo artículos, compartiendo mi trabajo en presentaciones y seminarios, impartiendo clase a estudiantes de graduación, master y doctorado, estudiando nuevos textos e, *pouco a pouco, eu acho que ia melhorando o meu português*. Pero también, gracias a mis paseos, iba conociendo el barrio donde vivo en Goiânia, ubicando las tiendas donde poder comprar aquello que precisaba, observando las calles por donde circulaban *os ônibus* que me llevaban a la facultad, etc. De algún modo, continuaba haciendo relaciones entre mi ciudad de acogida y Barcelona.

En uno de esos tránsitos por lo que, para mí, eran nuevos paisajes urbanos, decidí hacer yo mismo la labor que habíamos pedido a los estudiantes de graduación en la disciplina de *Teorias da Imagem e a Cultura Visual*. Lilian y yo habíamos pedido que realizasen un serie de fotografías de la ciudad con la intención de empezar a detectar en términos discursivos algunos temas emergentes en elementos de la cultura visual. Como yo soy un profesor que suelo realizar aquellas actividades que solicito, me pareció buena idea trabajar en esta misma línea desde mi mirada, desde la mirada de un recién llegado.

Así que una mañana, antes de que apretase el calor, decidí recorrer la avenida 85 a pie para poder tomar imágenes por la calle que conduce desde mi apartamento a la centro de la ciudad. Hice más de 140 fotografías con mi cámara digital. En el recorrido, quise encuadrar imágenes que mostraban las tiendas y negocios que estaban situadas a lo largo de dicha avenida. Cuando las compartí en el aula a modo de ejemplo, detecté que mi mirada de recién llegado era diferente a la de los y las estudiantes. *Para eles e elas as imagens formavam parte de seu cotidiano, e pareciam-lhe invisíveis*.



Imagen 02 – Fotografías de publicidad tomadas en la avenida 85 en la ciudad de Goiânia.

Hubo momentos de la experiencia que los y las estudiantes se mostraron inquietos ante las dificultades de asumir nuevos conocimientos, de manera similar a lo que yo experimenté mientras asistía a clase de lengua portuguesa. *Suas caras lembravam-me as minhas quando alguém falava-me e não conseguia compreender aquilo que diziam; os seus silêncios iniciais eram os meus quando esgotado procurava concentrado palavras que não encontrava ou tentava conjugar verbos irregulares impossíveis para mim.*

Por un lado, quizá algunas herencias académicas que pautaban aquello que se debía aprender fuesen los orígenes de los silencios que, no por acostumbrado, me resultaban incómodos. Por otro, quizá en mis herencias lingüísticas juntos a los 'falsos amigos' se encuentre el porqué, en determinados conversaciones, prefería permanecer callado.

Aunque deberíamos preguntar a los estudiantes para evaluar lo sucedido en la disciplina, yo como profesor valoro positivamente lo que aconteció comprendiendo que era un inicio de un camino donde ellos estaban autorizados y eran autores de sus aprendizajes. *Também acho que, apesar das minhas dificuldades para compreender e fazer-me entender, a minha aprendizagem de português também é um início para continuar aprendendo, ganhando autonomia e sendo autor de conversas na minha nova língua.*

Depender de una persona que te traduce al portugués, aunque era funcional y de agradecer en innumerables ocasiones ante problemas diversos, me hacía reflexionar en torno al grado de autonomía y dependencia que disfrutaba y sufría. Aunque en esos procesos

comunicativo, yo autorizaba (y a veces todavía autorizo) a los demás para hablar por mí, continuamente me preguntaba hasta qué punto era autor de lo que decía, o qué era aquello que se podía perder o quizá ganar en la traducción. Sea como fuera, mientras agradecía la apreciada ayuda prestada, me colocaba en lugares en los que yo no me sentía cómodo en los diferentes contextos donde me movía. Percibía que, mi poca autonomía, me desautorizaba redibujando los niveles de autoridad y autoría en mis comunicaciones; mejorar mi portugués me llevaría a ganar algo más que hablar mejor o peor una nueva lengua.

Al tener en mente todo esto, no podía evitar reflexionar sobre mis prácticas docentes en estos mismos términos. Mi preocupación trataba de ser coherente con aquello que tantas veces he dicho y sigo diciendo en mis clases; al respecto, prefiero definir mi lugar en términos de acompañamiento eludiendo posiciones de autorizada dependencia; más que dirigir y pautar, me siento más cómodo hablando de aprendizajes colaborativos y de autorías compartidas; me gusta pensar que en mis clase coordino dinámicas que favorecen experiencias de enseñanza y aprendizaje de un modo horizontal donde todos los agentes implicados asuman responsabilidades activas y participativas centradas en nosotros mismos.

Tais questões não eram apenas objeto das minhas preocupações, mas os estudantes de doutorado, no contexto da pesquisa, pareciam interessados em refletir sobre o mesmo. A inquietude surgiu enquanto revisávamos algumas hipóteses narrativas³ em investigação que pareciam haver começado no contexto de doutorado, antes da minha disciplina; o foco de interesse centrou-se na noção de autoria que se desprendia duma pesquisa com garotos e garotas, indo além do trabalho sobre garotos e garotas.

Esta necesidad se me hizo evidente ante una cuestión planteada por Luciana, *uma estudante de doutorado, quem, durante uma orientação, perguntou-me: Você conhece alguma pesquisa sobre masculinidades com garotos?* Mi respuesta inmediata, quizá no del todo acertada, fue 'não'.

En mi revisión bibliográfica sobre los estudios de la masculinidad, los artículos y textos que leí estaban más cerca del trabajo *sobre chicos* que de otra cosa. Al tratar de respon-

³ Trabajar desde una perspectiva narrativa de estudio implica: (a) un compromiso con el relativismo afirmando que nuestro conocimiento está social e históricamente situado y mediado; (b) ayuda a producir realidades dentro del sistema de relaciones; (c) comprende que las relaciones y apropiaciones de los individuos dependen de los diferentes contextos donde se desarrolla; (d) entiende que las experiencias recordadas y la vida emocional son narrativamente realizaciones de representaciones sociales; (e) asumir que la narrativa es una acción social a través de la cual construimos los significados; (f) permite analizar los usos de los recursos culturales en sus relaciones interpersonales; y (g) comprende que el 'yo', la memoria y las emociones son fenómenos contruidos a través de relatos compartidos (Sparkes & Smith, 2008).

der a la pregunta, empezaba a comprender que trabajar *con* o *sobre chicos* es una cuestión de niveles de compromiso que hablan de las posiciones asumidas y formas de relación emergentes en una investigación; un grado de compromiso que se movería entre la autoría compartida, y la invisibilidad de los y las colaboradores típica de estudios que considero tradicionalmente positivistas.

Además, aquella cuestión me hizo pensar en dos de mis experiencias de investigación y docencia: por un lado, sobre mi propia tesis doctoral, por otro, en torno a una experiencia en docencia que realicé con estudiantes de la asignatura sobre masculinidades que imparto en la facultad de Bellas Artes (Universidad de Barcelona). El carácter autoetnográfico de mi tesis doctoral me llevaba a colocarla próximo a los intereses de los estudios *con chicos*, dado que yo realizaba al mismo tiempo el papel de colaborador y de investigador. Por otro lado, tratar de responder a la pregunta de Luciana, me llevaba a recuperar un texto que escribí en el 2010⁴ y que, ordenando aquello que podían aportar los estudios de la cultura visual a los estudios de las masculinidades, mostraba a modo de ejemplo una experiencia de estudio *con* los y las alumnos. Al reflexionar sobre el grado de incomodidad de los y las estudiantes al colocarse ante las imágenes de revistas dirigidas para hombres, estábamos realizando un proceso educativo *con chicos y chicas* próximo a esta línea de trabajo.

Toda esta reflexión me llevó a proponer a los y las estudiantes, con los que trabajo en doctorado y maestrado, un cambio de estrategia y dinámica que hacía volar mi imaginación de profesor-investigador. *A proposta negociada falava da possibilidade de trabalhar como um grupo no qual estudássemos a partir de uma perspectiva narrativa e auto-etnográfica⁵ nossa própria experiência de gênero e masculinidades, bem como seus modos de representação. Essa proposta implicaria um trabalho de pesquisa com garotos e garotas que ocupavam ao mesmo tempo o papel do investigador e o de colaborador; sem dúvida, uma abordagem tão interessante, ao menos para mim, como gerador de novos problemas e perguntas.*

⁴ Herraiz, F. (2010) Educación Artística y Estudios de la Masculinidad. Desde la 'investigación sobre chicos y hombres' hacia 'el estudio con chicos en torno a las masculinidades'. En: <http://www.rieoei.org/3555.htm>

⁵ Los estudios autoetnográficos quedarían definidos por: (a) ser reflexiones críticas en torno a lo que se da por sentado en las relaciones sociales; (b) ser la investigación, la escritura, la historia y el método que conecta la autobiografía con la cultura, la sociedad y la política; (c) ser el estudio de la cultura de la que uno forma parte a través de las experiencias relacionales; (d) por ser un espacio en el que la vida emocional establece puentes con la experiencia individual y colectiva; (e) ser una forma de activismo a partir del estudio de la representación y la comprensión; y (f) conectar la literatura con el rigor de las ciencias sociales y la etnografía (Ellis & Ellingson, 2008. p. 448)

A negociação articulou-se a partir de diversos temas que trouxeram novamente ao debate a noção de autoria numa pesquisa como a nossa. Colocando o foco sobre nossas próprias autobiografias, emergiu a pergunta: Quem seria o autor da investigação que íamos realizar? Tal como parecia ser claro durante os seminários, ainda problematizável, distinguimos duas dimensões que moviam-se entre a pesquisa como processo vivido e experimentado, e a pesquisa como processo de extensão, dando conta do aprendido (nos mesmo termos que o fazem Connelly y Clandinin, 1995. p. 22). O que nos levou a distinguir entre a autoria associada à experiência compartilhada de aprendizagem dentro do contexto do doutorado, e a autoria vinculada à produção dividida, ou não, de modo a dar conta da própria experiência de investigação.

Um exemplo de autoria associada à experiência compartilhada seria o pôster no que tentamos ordenar e relacionar noções chaves com imagens e textos da bibliografia do curso sobre gênero e masculinidades que realizamos na plataforma Prezi. Ainda que inicialmente a plataforma seja criada para fazer apresentações de modo similar ao Power Point, durante a disciplina nos apropriamos dela dando um uso próprio de um mural ou parede. A aplicação de 'edit together' permitia trabalhar em tempos e lugares além do momento da aula e do espaço na sala. O resultado foi desenvolvido ao longo da disciplina.

Como ejemplo sobre autoría vinculada a la producción compartida, o no, dando cuenta de la experiencia, sirva esta propia narrativa que muestra mis aprendizajes, y que, en definitiva, habla sobre mi identidad de profesor-investigador a través de temas relacionados con la autoría en una investigación con chicos y chicas. Aunque yo soy el autor del presente texto, dado que pongo el foco en mi propia experiencia de aprendizaje, asumo el grado de autoría reconociendo a lo largo de la narrativa aquello que me aportan los y las estudiantes. *Questões éticas relacionadas ao presente texto levaram-me a compartilhar o que estava fazendo durante a última seção, e a trabalhar a partir do mesmo na próxima aula a pedido do grupo*

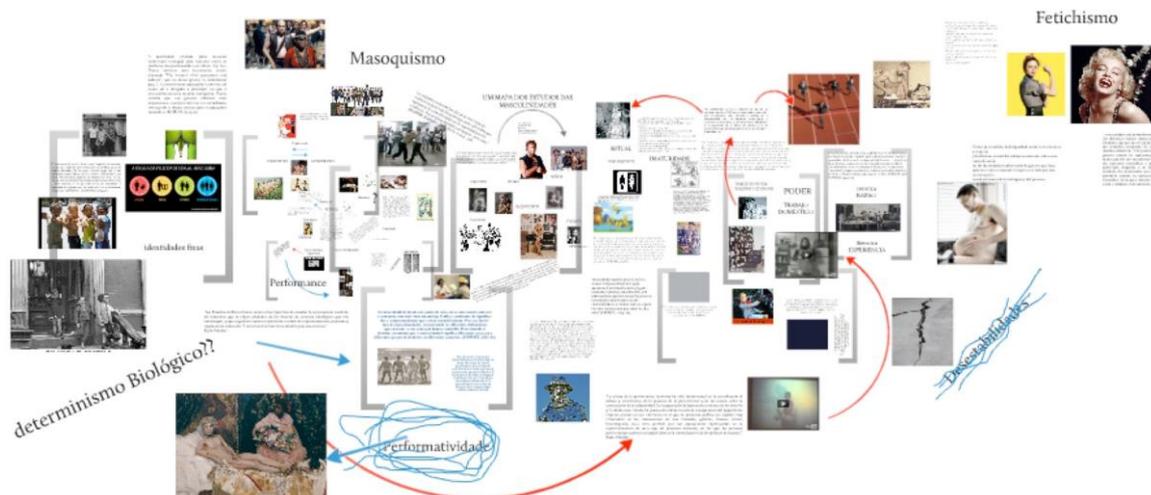


Imagem 03 – La imagen recoge el trabajo desarrollado compartidamente en torno la noción de masculinidades realizado por: Luciana Borre, Júlio César do Santos, Aguinaldo Coelho, Marcelo Forte, Tales Gubes, Fernando Herraiz, Lídia Lobato, Adair Marques, Juze-lia Moraes, Aline Nunes, Cássia Nunes e Fernanda Sousa.

O certo é que em tempos quando compartilhamos leituras, relatos, reflexões, incertezas, perguntas, dúvidas, etc. reflito sobre aquilo que se ganha ou se perde, numa pesquisa onde os sujeitos colaboradores são os pesquisadores; por um lado, o positivo que é compartilhar as leituras sobre o campo de estudo e sobre a metodologia com a figura dos colaboradores que, por sua vez, são pesquisadores e autores. Por outro lado, há coisas que ainda não sei, tampouco suspeito, mas tento descobrir como aspectos não tão positivos. Talvez encontre as respostas quando finalize a disciplina, uma vez que a distância oferece o tempo e a perspectiva as quais permitem as miradas a partir de outros lugares.

Ainda que não me sinta muito hábil, reconheço que meu domínio do português vai melhorado pouco a pouco: enquanto avançam as disciplinas; também enquanto ouço involuntariamente conversas no ônibus olhando novamente as imagens das lojas na avenida 85 que foram fonte de inspiração com os estudantes da graduação; também enquanto ordeno reflexões sobre a minhas aulas, sentado num banco da faculdade, escutando repertórios dos estudantes de violão, flauta, violino, canto, etc.; também enquanto imagino como teria sido a minha viagem em outros tempos e com outras ferramentas de trabalho; também enquanto volto a confundir o significado de alguns 'falsos amigos' entre português e espanhol, e a conjugar erroneamente algum verbo irregular que resiste a mim; também enquanto faço uma idéia do que acontece na minha universidade de origem por meio do correio eletrônico recebido diariamente; também enquanto, sentado diante do meu computador, configuro noções sobre autoria e pesquisa com garotos e garotas surgidas na aula; também enquanto ordeno o que acredito estar apreendendo nos diferentes contextos em que trafego.

Como aconteceu com os estudantes, os meus silêncios foram desaparecendo na medida em que encontrava o meu lugar no espaço que já não é novo para mim. Um lugar de aprendizagem no qual, mais que a suposta autoridade que se supõe a um palestrante, eu sinto-me autor do acontecido tomando consciência das minhas próprias vivências de aprendizagem junto a colegas e estudantes que, sem dúvida, sem os quais a experiência teria sido diferente.

Referências

CONNELLY, F.M. y CLANDININ, D.J. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: LARROSA, J. (coord.) **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laerts, 1995.

ELLINGSON, L. L. Y ELLIS, C. Autoethnography as Constructionist Project. In: HOLSTEIN J. A. y GUBRIUM, J.F. (ed.) **Handbook of Constructionist Research**. London: The Guilford Press, 2008.

HERRAIZ, F. Educación Artística y Estudios de la Masculinidad. Desde la 'investigación sobre chicos y hombres' hacia 'el estudio con chicos en torno a las masculinidades'. **Revista Ibero-americana de Educação**. Nº 52/5. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2010, pp.1-12.

MARTINS, R. Das velas artes à cultura visual: enfoque e deslocamentos. In: Martins, R. (Org.) **Visualidade e Educação**. Goiânia: FUNAPE.

SPARKES, A. C. Y SMITH, B. Narrative Constructionist Inquiri. In: HOLSTEIN J. A. y GUBRIUM, J.F. (ed.) **Handbook of Constructionist Research**. London: The Guilford Press, 2008.

WALKER, J. A. ; CHAPLIN, S. **Una introducción a la Cultura Visual**. Barcelona: Octaedro-EUB, 2002.

ⁱ Profesor de la Facultad de Bellas Artes - Pedagogías Culturales, Universidad de Barcelona, España.

f.herraiz@ub.edu

Recebido em: 23/09/2013

Aprovado em: 15/10/2013