



## FOTOGRAFÍA Y HAIKÚ COMO INSTRUMENTOS ACONTECIMENTALES PARA UNA EDUCACIÓN CRÍTICA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO

**Mario Pérez Carrillo**

Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 5 "José Vasconcelos"

---

**Área temática:** A.7) Prácticas educativas en escenarios escolares.

**Línea temática:** 10. Implementación de estrategias y documentación de experiencias pedagógicas.

**Tipo de ponencia:** Intervención educativa sustentada en investigación.

---

### **Resumen:**

Las prácticas educativas predominantes suelen quedarse al margen de cualquier crítica tanto a lo estructural, lo que abarca actividades, discursos, instituciones, campos, artefactos culturales, como a las subjetividades de los agentes de la educación, lo que conduce a trabajar en torno a contenidos descontextualizados de las injusticias y desigualdades de la cotidianidad. En el marco de una perspectiva crítica de la educación, frente a esas prácticas propongo una intervención basada en la fotografía y el haikú como instrumentos estéticos con fines de crítica y transformación social. Recorro a la fotografía y el haikú como instrumentos para una intervención crítica debido a que sus cualidades representacionales permiten reconstruir la relación dialéctica entre estructura y acontecimiento, entendido éste como categoría que da cuenta de aquellas rupturas dentro de una situación o estructura por las cuales algo o alguien que es oprimido, negado, excluido, víctima, "impresentado", llega a adquirir una existencia tal que transforma esa estructura. Puestos en juego como parte de un curso de Psicología en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), estos instrumentos muestran que los alumnos logran actos de autoría por los cuales se posicionan críticamente ante los oprimidos en el nivel de lo estructural y en el nivel de la subjetividad.

**Palabras clave:** Pedagogía crítica, Fotografía, Poesía, Psicología, Bachillerato universitario.

## Introducción

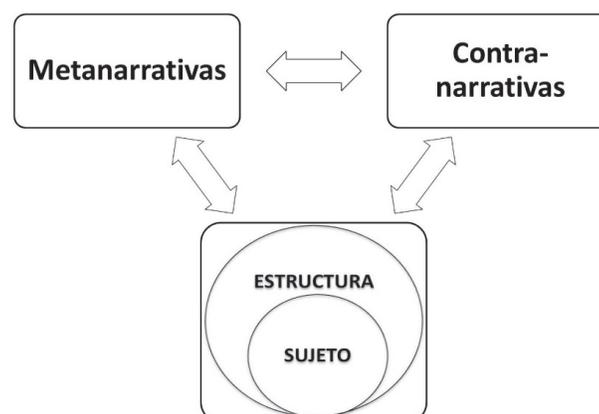
Uno de los señalamientos recurrentes de la pedagogía crítica a las prácticas educativas predominantes es, no sólo la falta de contextualización de los contenidos y de las intervenciones en relación con las condiciones prevalecientes de la realidad cotidiana de la comunidad particular en la que se inscriben agentes de un escenario educativo concreto, sino también que dejan intacta la necesidad de un posicionamiento crítico de los agentes de la educación ante quienes viven condiciones de injusticia, opresión, negación o exclusión, condiciones en las que los propios agentes de ese escenario educativo concreto se pueden encontrar.

La intervención educativa que aquí expongo busca ser un aporte para que los agentes del proceso educativo dispongan de instrumentos que les impliquen un acto de autoría de dimensión estética y a través del cual asuman un posicionamiento crítico en relación tanto con las condiciones de injusticia de su cotidianidad, como con respecto a las propias subjetividades.

## Desarrollo

El marco de referencia del que parte esta intervención lo delinee en dos niveles: la relación dialéctica entre la estructura y el sujeto, y la dimensión política que atraviesa esa relación dialéctica (figura 1). Primero, en el curso de Psicología en el que esta intervención ha tenido lugar la dialéctica estructura–sujeto es el referente desde el cual abordamos los contenidos de la disciplina. La intención es que este esquema dé pauta para problematizar cómo los saberes de la Psicología asumen una postura implícita o explícita ante el binomio estructura–sujeto. Es decir, algunas corrientes psicológicas enfatizan al individuo, desvinculándolo de la estructura; otras resaltan el papel de la estructura en la conformación de los procesos psicológicos, con la consiguiente desvinculación. En relación con este primer nivel, porque atiende a la relación dialéctica entre estructura y sujeto, me adhiero a la Psicología histórico–cultural aportada por Vygotski (1991), así como a la modulación que de ésta corriente psicológica hace Ratner (2011).

**Figura 1:** La dimensión política, en términos de narratividad, que dinamiza la relación estructura–sujeto.



El segundo nivel atiende el marco político en el que se inscribe esta relación estructura–sujeto. Un marco político en el que se encuentran en pugna fuerzas que buscan preservar el *statu quo* frente a otras fuerzas que las resisten, desafían, transgreden. Desde la perspectiva de la narratividad, veo estas fuerzas en términos de metanarrativas y contra-narrativas. Las metanarrativas se refieren a aquellos relatos que se encuentran detrás, más allá de los relatos que las personas construimos para significar la realidad y nuestras experiencias y acciones; son esos relatos que configuran de forma no visible las subjetividades. Las metanarrativas operan desde el nivel estructural en actividades, instituciones, discursos, artefactos culturales, para configurar las subjetividades de modo que se preserve el *statu quo*. El capitalismo, la colonialidad, el eurocentrismo, la modernidad, el cristianismo, el patriarcado son las más amplias metanarrativas; sus tramas, el individualismo, la competitividad, jerarquización de seres humanos, cosificación y mercantilización de la relación con uno mismo. De este modo, el esquema de la figura 1 representa el referente desde el que problematizamos los procesos psicológicos como parte del curso de Psicología que imparto en la ENP.

En el *statu quo*, el estado vigente de una estructura, siempre hay situaciones en las que alguien o algo es negado, oprimido, excluido, “impresentado”; es alguien o algo que está pero sin existencia, lo cual es legitimado y preservado por las metanarrativas. Pero a veces una estructura o situación presenta un *acontecimiento* (Badiou, 2013), una ruptura o discontinuidad por la que el impresentado de esa situación deviene existente, lo que abre posibilidades para que esa situación se transforme en tanto que totalidad. Las contra-narrativas, surgidas de acontecimientos, resisten, desafían, transgreden, hacen visibles a las metanarrativas, hasta el punto en que las subjetividades y la situación dan lugar a una nueva totalidad. En el escenario educativo, he recurrido a la fotografía y al haikú como instrumentos estéticos, miméticos que contribuyan a la creación de acontecimientos. En este sentido es que hablo de la fotografía y el haikú como instrumentos acontecimentales.

### Fotografía y haikú

He elegido la fotografía y el haikú como instrumentos acontecimentales en virtud de que sus cualidades representacionales permiten tanto recrear la relación entre estructura y acontecimiento, como posicionarse críticamente ante tal relación.

Partimos de la fotografía y el haikú como instrumentos culturales o semióticos (Vygotski, 1991), los cuales cuentan con cualidades representacionales que le permiten al agente del proceso educativo, alumno o profesor, por un lado, adquirir mayor control y consciencia de procesos psicológicos, tales como la percepción; y por otro, llegar a un posicionamiento crítico con respecto a las metanarrativas que operan tanto en lo estructural, como en el nivel de la subjetividad.

En el caso de la fotografía la intervención consistió en trabajar los siguientes tres aspectos:

1. El tema de la imagen: movimiento social, vida urbana, sector social, un sector etario (niñez, vejez), protesta social, etc.

2. Cualidades representacionales. En este rubro trabajamos cómo cada tipo de plano y cada ángulo de la toma se emplean para propiciar ciertas interpretaciones en el espectador.
  - 2.1 Tipo de plano.
    - 2.1.1 Panorámico
    - 2.1.2 De Conjunto
    - 2.1.3 General
    - 2.1.4 Americano
    - 2.1.5 Medio
    - 2.1.6 Primer plano
    - 2.1.7 De detalle
  - 2.2 Ángulo de la toma
    - 2.2.1 Normal
    - 2.2.2 Picado
    - 2.2.3 Contrapicado
    - 2.2.4 Cenital
    - 2.2.5 Nadir
3. Interacción entre planos: si el primero y segundo planos se complementan o contradicen. Esta cualidad representacional es de particular relevancia porque es en la que se sintetiza la construcción de la relación estructura–acontecimiento. A veces, el segundo plano es la estructura y el primer plano presenta el acontecimiento. En otras ocasiones, el primer plano hace visible alguna metanarrativa.
4. Aspectos sociales de la imagen fotográfica
5. Tipo social de las personas, qué simbolizan como estereotipo el niño, el adulto mayor, el indígena, el policía, el estudiante, el maestro, el militar, etc.
6. Cómo está caracterizado ese tipo social, qué signos se aprecian.
7. Rol de la imagen: como marcador social y económico, como defensor, como crítico, como denuncia, como visibilización, etc.

A partir de estos referentes básicos, ejemplificados con muchas imágenes de internet, los alumnos se iniciaron en la fotografía, insisto, como instrumento acontecimental, en particular, para construir un

posicionamiento crítico ante la interacción estructura– acontecimiento. En tanto que instrumento acontecimental, la fotografía implica la gran ventaja para los estudiantes de poder sintetizar con gran economía, en una imagen, esta interacción de estructura y acontecimiento.

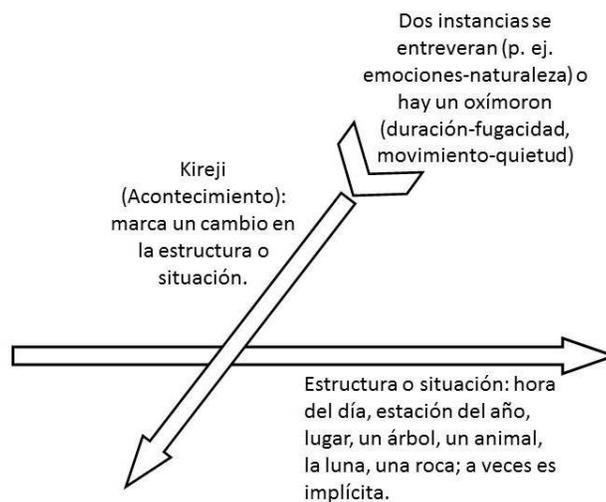
### Haikú

Al igual que la fotografía, el haikú también tiene el potencial para llegar a ser un instrumento acontecimental. En efecto, esta breve forma poética, pues habitualmente su pauta silábica es tan sólo 5-7-5, está integrada por dos partes que Octavio Paz describe así:

...una da la condición general y la ubicación temporal o espacial del poema (otoño o primavera, mediodía o atardecer, un árbol o una roca, la luna, un ruiseñor); la otra, relampagueante, debe contener un elemento activo. Una es descriptiva y casi enunciativa; la otra, inesperada. La percepción poética surge del choque entre ambas (2007, p. 49).

Al haikú lo considero un instrumento acontecimental debido a que recrea la relación entre una estructura y un acontecimiento. Esta relación la visualizo de la siguiente forma:

**Figura 2:** El haikú como instrumento acontecimental (elaboración propia)



Los estudiantes y yo revisamos el haikú más famoso, escrito por el haijin o haikista más famoso, Matsuo Basho (1644-1694).

Un viejo estanque...

Salta una rana ¡zas!

Chapoteo

Identificamos que en la primera línea de este haikú se encuentra la estructura o situación: “el viejo estanque”, incluso nos representamos su quietud. Y, súbitamente, en la segunda y tercera líneas, tiene lugar el *kireji*, el acontecimiento, el salto de la rana y el chapoteo, incluso imaginamos su súbita aparición.

Revisamos, entre otros, el siguiente haikú, también de Matsuo Basho:

Este camino  
Ya nadie lo recorre,  
Salvo el crepúsculo

Observamos que a diferencia del primer haikú, en donde la segunda línea marca la emergencia de un cambio en la estructura o situación, en éste la segunda línea enfatiza la situación del camino, su soledad. Y es en la tercera línea en donde ocurre el acontecimiento, la luz del crepúsculo sí transita por la soledad de ese camino.

También nos fue útil analizar un haikú de Issa Kobayashi (1763-1828):

No tengo nada,  
¡salvo esta quietud, esta frescura!

La situación de Issa es de pobreza, y en medio de ella, el acontecimiento, la alegría por la tranquilidad y la frescura se hace presente. Revisar este haikú fue conveniente porque muestra que en este tipo de poesía se puede tratar la relación entre la subjetividad y una situación social.

Otro haikú de Matsuo Basho:

Un relámpago  
Y el grito de la garza,  
Hondo en lo oscuro.

En contraste con los otros, este haikú tuvo la utilidad de hacernos presente que el acontecimiento puede encontrarse en las primeras dos líneas, la coincidencia de un relámpago y el grito de la garza; y es en la tercera donde se encuentra la situación o estructura, la honda oscuridad en la que se pierde el acontecimiento. Así, los alumnos y yo reconocimos que en un haikú puede variar el orden de la estructura y el acontecimiento.

Una vez que los alumnos elaboraron la fotografía con la que se sintieron cómodos, escribieron el haikú para esa fotografía. Esta es la razón por la que empleo la palabra “fotohaikú” para referirme a la integración de la fotografía y el haikú correspondiente. Es de relevancia mencionar que, además de que empleamos

un grupo de Facebook para que los alumnos compartieran sus fotografías, dividí el grupo en secciones para que los alumnos también compartieran de forma presencial sus obras. En esta exposición de las obras de los alumnos ante sus compañeros se dio un ambiente de reconocimiento, apoyo, colaboración y compañerismo que contrasta con la competitividad que suele predominar en los grupos de área II de la ENP, el área de las carreras químico-biológicas. Fue como si una comunidad se pudiese a disposición de un acontecimiento generador de contra-narrativas.

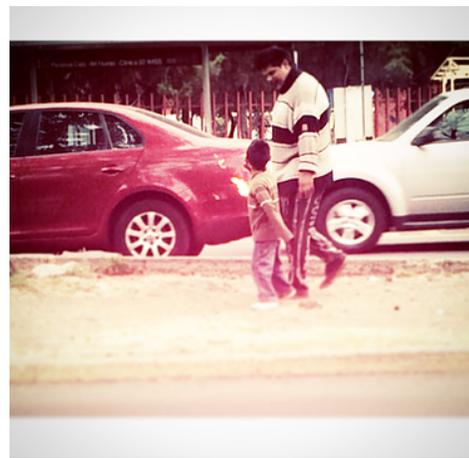
A continuación, expongo el análisis de los datos a la manera de un ensayo fotográfico (Banks, 2010): primero se encuentran el nombre del autor, el título, la imagen y su haikú, a veces son dos; y enseguida viene el análisis en el que voy entrelazando los tres referentes mencionados.

MIGUEL: PIDIENDO EN EL LUGAR INCORRECTO



TRAYECTO ACOSTUMBRADO.  
CAE UN PAN DESPRECIADO  
LA ANCIANA CORRE POR ÉL

PAMELA: TRAGO FUEGO PARA COMER



CALLE, AUTOS.  
ÉL TRAGA FUEGO.  
UNA PAUSA Y ME SONRÍE

En este par de fotografías el tema elegido es la pobreza y la desigualdad social. Tanto en *Pidiendo en el lugar incorrecto*, como en *Trago fuego para comer*, los autores se encuentran en una de las aceras y los personajes de sus imágenes en el camellón en un ángulo normal. Sin embargo, el tipo de plano es diferente. Miguel empleó un plano general; Pamela, un plano conjunto. Esta diferencia es relevante porque permite apreciar la sonrisa que el padre dirige a su hijo, plasmada en el haikú. En una y otra imagen, los autores se posicionaron a una distancia que no invadió a las personas fotografiadas, lo que en general es una medida a guardar. Y más cuando se trata de alumnos fotógrafos de nivel bachillerato.

En los dos haikús que los autores escribieron tiene lugar la relación entre estructura y acontecimiento. En el primer caso, “Trayecto acostumbrado” es la estructura y en las siguientes dos líneas aparece un acontecimiento dramático, “Cae un pan despreciado. La anciana corre por él”. En el otro haikú, la situación se encuentra en las dos primeras líneas, “Calle, autos. Él traga fuego”. Y el acontecimiento que adviene es emotivo por el vínculo padre-hijo: “Una pausa y me sonrío”.

Se puede apreciar el enriquecimiento mutuo entre la imagen y el haikú. En el caso de *Pidiendo en el lugar incorrecto*, el haikú le confiere mayor drama a la imagen. En *Trago fuego para comer*, el haikú de Pamela rescata una emoción en medio del drama de la imagen.

PAOLA: LA CUNA DE LA INJUSTICIA



TARDE SOLEADA  
 FRENTE A TI,  
 TU HIJO EL BASTARDO DUERME AL FIN\*  
 SE CREEN LA JUSTICIA  
 SANGRE DERRAMADA  
 PERO LA VIDA AJUSTA

PAOLA: CONTRASTE



MISMO TIEMPO Y LUGAR.  
 VERDAD QUE RETA  
 CARTEL INALCANZABLE.

En estas dos fotografías se aprecia un aspecto técnico adicional. Además de que los autores consideraron el tipo de plano para la intención de su imagen, está presente la interacción entre un primero y segundo planos, y es en esa interacción en donde radica la riqueza de estas dos imágenes. En *La cuna de la injusticia*, al capturar en primer plano a una persona en situación de calle, recostada afuera de una entrada al Metro, y en segundo plano el edificio de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), Paola reúne en su imagen una estructura de poder y la realidad social que evidencia al servicio de quién está esa estructura. Así que en esta imagen, Paola nos revela cómo ha empleado las propiedades técnicas de la fotografía para, desde ahí, criticar y hacer visibles las contradicciones de una estructura de poder. Un plano de conjunto, un ángulo normal, están presentes en esta imagen, pero, reitero, la autora elige construir el sentido crítico de su imagen en la contradicción entre el primer plano, la persona en situación de pobreza, y el segundo plano, el edificio de la SCJN, donde se hace presente el acontecimiento. Al mismo tiempo, Paola nos expresa su posicionamiento crítico ante esa estructura de poder, pues fue necesario un sentido de agencia para buscar el ángulo que permitiera esa contradicción entre el primero y segundo planos, el ángulo en el que logra poner en interacción la estructura y el desplazamiento de su inmovilidad. Por otra parte, los dos haikús que Paola escribió también reconstruyen una interacción entre estructura y una ruptura, una discontinuidad, un desplazamiento. En el primer haikú, la estructura se encuentra en las dos primeras líneas; el kireji, el acontecimiento, la ruptura de la inmovilidad de la estructura, en la tercera. En el segundo, la estructura está en la primera línea; el kireji, en las dos siguientes. Asimismo, Paola nos muestra en su obra la forma en que se potencian mutuamente el haikú y la fotografía. En efecto, una vez presentada la imagen, Paola puede, en la segunda línea del primer haikú, escribir “Frente a ti”, en alusión a la SCJN, sin mencionarla explícitamente en su haikú.

Paula, por su parte, como en la fotografía anterior, nos muestra que en su obra *Contraste* también recurre a la interacción entre el primero y segundo planos para pensar una crítica a los efectos del poder. En segundo plano se encuentra la estructura de esta fotografía acotencial, a saber, la pared de una tienda departamental con un cartel en el que una mujer caucásica modela ropa. Y en primer plano, una familia de un pueblo originario, el hombre interpreta música mientras su pareja, con su hijo en brazos, aguarda para recibir algunas monedas. Paula logró un ángulo en el que capta la contradicción de los dos planos. Tal vez ella debió recurrir a un plano más amplio para evitar que los cuerpos del hombre y de la mujer aparecieran recortados. Más allá de este detalle, este es otro caso en el que la estudiante fotógrafa emplea una cualidad técnica de la fotografía, un ángulo normal para mostrar la contradicción entre el primero y segundo planos. De este modo, la autora logra una imagen con la que se posiciona críticamente y hace visible la desigualdad social. Y el haikú contribuye desde su propio discurso a posibilitar un acontecimiento junto con la imagen. Es en la segunda línea en donde se encuentra el acontecimiento, donde la autora llama “Verdad que reta” a la familia de un pueblo originario. Esta familia se encuentra en un mismo lugar con una metanarrativa materializada en un cartel “inalcanzable”, inaccesible, impracticable. Así que Paula, en su obra, propone a una familia humilde de un pueblo originario como el acontecimiento que se opone a una metanarrativa.

MICHELLE: BEAUTY STANDARDS



INVIERNO FRÍO.  
UNA MUÑECA ROTA  
DEJA CAER UNA LÁGRIMA.

FERNANDA: EL ADOLESCENTE VS. LA SOCIEDAD



EN TUS LABIOS SILENCIADOS  
DESCANSAN YA  
LOS PÉTALOS DE LAS SAKURAS.

Michelle y Fernanda comparten una misma idea desde la cual pensar fotográficamente su posicionamiento crítico y, no obstante, ambas obras cuenta con una singularidad que las diferencia y las lleva a una aportación propia. Técnicamente, ambas eligieron un ángulo cenital para expresar la vulnerabilidad de las adolescentes ante los ideales que imponen las metanarrativas. Las dos obras también coinciden en que, al igual que en el par de imágenes anteriores, son fotografías posadas. Así, Michelle y Fernanda recurren a la alternativa adicional de generar expresamente su propio escenario con los objetos simbólicos pertinentes, todos ellos pensados para construir su posicionamiento crítico.

Y todavía más, ambas elaboran un detallado análisis de sus fotografías. Así que en las líneas que siguen, sólo he introducido un cierto orden pero la autoría es de Michelle y Fernanda. Michelle argumenta así sus decisiones.

Elegí un primer plano porque me pareció importante resaltar el sufrimiento de la adolescente. Las líneas que tiene en su rostro son las líneas que utilizan los cirujanos plásticos antes de realizar una operación; la clavícula está descubierta para mostrar su delgadez. La navaja en el rostro muestra que la intención es cortar sobre las líneas marcadas para “perfeccionarlo”. A un lado, el maquillaje y la muñeca muestran que el maquillarse es una manera de sentirse bonita antes los estándares de la sociedad, los cuales sí reúne la muñeca. También se puede observar en la fotografía el maquillaje corrido en el rostro debido a que la adolescente estuvo llorando. La mirada de ella está fija en la muñeca, con el anhelo de ser igual a ella. Y el maquillaje está por todos lados, pues no le es suficiente para alcanzar el estándar de belleza y llega al extremo de querer lastimarse. También se muestra que está sola, que no hay alguien con ella para ayudarla, lo cual es la situación de muchos adolescentes.

Michelle titula su obra en inglés, *Beauty Standards*, lo cual, al mostrar la invasión del inglés a nuestro idioma, está en consonancia con la otra invasión, la de la metanarrativa de la estética eurocéntrica.

Por su parte, Fernanda argumenta de la siguiente forma su fotografía *El adolescente vs. La sociedad*:

Elegí el plano de detalle del antebrazo para representar cómo la sociedad empuja al adolescente hasta el límite del suicidio. Los otros objetos, el maquillaje, los aparatos electrónicos, las redes sociales, los libros de la escuela y los exámenes, los presento como factor para el suicidio. La imagen simboliza toda la presión que se ejerce sobre el adolescente hoy en día, la presión de los estándares de belleza, la competencia que se vive en el ámbito estudiantil y la presión que se encuentra en las redes sociales. En instituciones como la escuela no se preocupan por la salud mental del alumno y lo empuja a considerar más importante una calificación que su integridad y salud personal.

Con respecto a los haikús, el de Michelle presenta en la primera línea la situación de sufrimiento de la adolescente, mediante la metáfora del “invierno frío”. En la segunda línea también recurre a una metáfora sugerida por la imagen, la adolescente como muñeca rota. Y en la en la tercera línea se encuentra el acontecimiento materializado en una lágrima. Fernanda, por su parte, tiene un amigo que estudia japonés y le compartió el significado de la sakuras, la flor del cerezo japonés, por lo que decidió incluir este simbolismo en su haikú. Aparentemente, las tres líneas de su haikú nos remiten al suicidio del adolescente. Pero, más bien, las sakuras buscan remitirnos a su simbolismo, a saber, que su aparición en la primavera representa el renacimiento de la vida. Así, el acontecimiento surge al solaparse la muerte en los labios silenciados, con el renacimiento asociado a los pétalos de las *sakuras*.

Un rasgo significativo de estas obras es que las autoras, a través de una fotografía posada, pudieron abordar una metanarrativa mucho más cercana a las personas de su edad, como lo es la apariencia física eurocéntrica, así como el individualismo y competitividad propios del neoliberalismo.

A continuación expongo algunos otros fotohaikús:

MARCO: Y AL FIN SE ALEJÓ



GOLPES, MORETONES.  
LLORANDO PERO ERGUIDA  
SE ALEJA PARA SIEMPRE.

DENNIS: LA NUEVA NIÑEZ



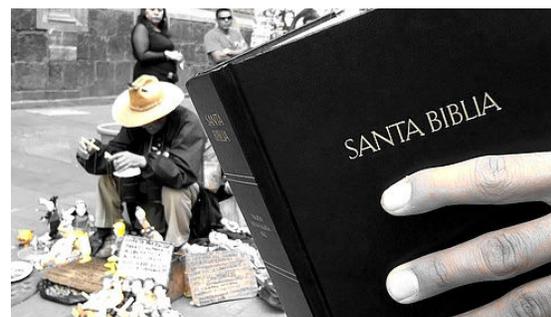
JUEGOS OLVIDADOS  
UNA TARDE GRIS  
SU NIÑEZ.

OMAR: MIS DIOS, TUS SANTOS



PECADOS, CASTIGOS, DISCRIMINACIÓN.  
EN LA OTRA HERENCIA  
UN BUEN VIVIR.

ITZVANY: EL MEJOR REFUGIO PARA LA SOCIEDAD



GÉNESIS,  
OSCURIDAD Y VACÍO.  
MI ESCUELA ENCIENDE UNA VELA.

DANIELA: CONTRA LA CORRIENTE



ALETEAS MAR ADETRO.  
EL CARDUMEN NADA  
HACIA LA ORILLA.

ANA: AMOR VERDADERO



AGUA LIMPIA Y FRÁGIL  
SOBRE ELLA SE CIERNE  
CENIZA DE VOLCÁN

ANA: LOS ROSTROS HABLAN



AROMAS Y SABORES  
SABEN A NOSTALGIA.  
SUSPIRA POR UN BOCADO.

ÁLMA: CABEZA BAJA, VULNERABILIDAD ALTA



MALTRATADO POR LA CIVILIZACIÓN.  
TIENE PRESENTE  
SU BELLEZA SALVAJE.

JESSICA: UN PASEO ANHELADO



OLVIDADO FRENTE A UNA BARRERA  
NO SE CANSA DE  
ANHELAR SOLIDARIDAD

PRISCILA: MÉXICO MUERE



AURA DE SEPTIEMBRE  
AGUA PURPÚREA EN EL DORSO.  
NO SÓLO DE 43

## Conclusiones

En contraste con aquellas prácticas educativas que parten y terminan en el nivel de “lo dado”, lo aceptado, del estado vigente de las situaciones, tanto en la realidad cotidiana como en los contenidos disciplinarios, la intervención que aquí propongo se despliega hacia una crítica tanto en el nivel de lo estructural, como en el nivel de las subjetividades. Más concretamente, los instrumentos acontecimentales que esta intervención ponen en juego parten de una sensibilidad hacia lo que, o quienes, son negados, excluidos, oprimidos, impresentados. De modo que estos instrumentos se muestran un medio idóneo para que los agentes del proceso educativo:

- Incluyan, en forma de metanarrativas, la realidad cotidiana de tipo histórico, social, económico, disciplinario, en las prácticas educativas. La inclusión de esta realidad hace inviable el uso de prácticas educativas estandarizadoras, pues las obras de los alumnos serán tan singulares como la cotidianidad de la que provienen y la subjetividad que ponen en juego.
- Pongan en juego actos de autoría crítica mediante los cuales se constituyen en creadores de obras estéticas culturalmente significativas.
- Asuman un posicionamiento crítico que los conduzca, no sólo a una conceptualización u observación de las inequidades a las que dan lugar las metanarrativas en la realidad cotidiana, sino ponerse del lado de los impresentados, los oprimidos, los negados, cuya situación puede ser en la que se encuentren los propios agentes del proceso educativo. De modo que la práctica educativa basada en los instrumentos acontecimentales busca que el agente no sólo conceptualice la situación de los impresentados a través de estos instrumentos, sino que sea un indagador militante en favor de ellos.

- Interrumpan el flujo cotidiano de sucesos para emerger de su situación estructural e interpelen a través de un mensaje crítico las metanarrativas que generan inequidades en esa situación estructural.

Mucho antes de que se hablara de contextualizar el saber, Marx (2007, p. 22), en los *Grundrisse*, sostiene que su método consiste en “elevarse de lo abstracto a lo concreto”, pues es esta concreción la que contiene una dimensión política en la medida en que amenaza el *statu quo*, el cual es defendido por el saber disciplinario cuando se queda en lo abstracto. La fotografía y el haikú, como instrumentos acontecimentales, son viables para que los alumnos se eleven a lo concreto para transgredir el *statu quo*.

## Referencias

- Badiou, A. (2013). *La filosofía y el acontecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marx, K. (2007). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*. México: Siglo XXI.
- Paz, O. (2007). Matsuo Basho. En M. Basho. *Sendas de Oku*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ratner, C. (2011). *Macro cultural psychology: a political philosophy of mind*. Nueva York: Oxford.
- Vygotski, L. (1991). El método instrumental en psicología. En *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Aprendizaje Visor.