



De la *selfie* a la autorepresentación: artes visuales, imágenes e identidad. Análisis hermenéutico de una residencia artística en educación secundaria¹

From selfies to self-representation: visual arts, images and identity. Hermeneutic analysis of an artist-in-residence experience in secondary school

ALBERT MACAYA RUIZ²

Universitat Rovira i Virgili, España

albert.macaya@urv.cat

<https://orcid.org/0000-0003-2346-3721>

ESTER FABREGAT MOLNÉ

Universitat Rovira i Virgili, España

ester.fabregat@urv.cat

<https://orcid.org/0000-0002-6422-691X>

THAIS SALVAT RULL

tsalvat2@xtec.cat

IES Gabriel Ferrater, España

Resumen:

La centralidad de la imagen en la cultura contemporánea proyecta importantes desafíos a la educación. La ubicuidad, la circulación y el consumo masivo de imágenes forma parte de la cultura y de los modos de relación de los más jóvenes.

Abstract:

The central role of images in contemporary culture poses significant challenges to education. The ubiquity, massive circulation, and consumption of images are integrated into the culture and sociability of young people. They are exposed to the

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article): Macaya Ruiz, A., Fabregat Molné, E. y Salvat Rull, T. (2026). De la selfie a la autorepresentación: artes visuales, imágenes e identidad. Análisis hermenéutico de una residencia artística en educación secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 69-92. <https://doi.org/10.6018/educatio.679071>

2 Autor de correspondencia: Albert Macaya Ruiz.

Se encuentran expuestos al imperio de la *selfie*: una constante captura de la propia imagen a través de dispositivos móviles que, a menudo, se traduce en la autorrepresentación en los *social media*. Como es sabido, la autorrepresentación en las redes acusa a menudo la presión de los estereotipos sociales, o cede abiertamente a la dinámica descrita ya por Lipovetsky (1993) de narcisismo, hedonismo e hiperconsumo. Esta hiperexposición del yo en las redes está cambiando los modos de subjetivación, afectando de modo evidente a las formas de sociabilidad. En este artículo exploramos las posibilidades de las artes visuales como modos de experiencia alternativos, que posibilitan una reflexión crítica sobre la autorrepresentación. Tomaremos como caso de estudio una experiencia de artista en residencia en un centro de secundaria. La investigación recopila la observación *in situ* de las sesiones y los testimonios narrativos de los participantes. Estos últimos son posteriormente sometidos a análisis mediante el establecimiento de categorías y subcategorías para observar temáticas preeminentes. Confrontando los relatos de los distintos roles implicados (artista, participantes, docentes) nos proponemos sopesar el sentido y alcance que tuvo para ellos/as la experiencia. Constatamos que la interacción con el artista aportó valiosos elementos de reflexión crítica al alumnado frente al problema de la autorrepresentación.

Palabras clave:

Educación artística; artes visuales; artista en residencia; autorrepresentación.

“empire of the selfie”: a constant capture of one’s own image through mobile devices that often ends in yet another self-representation on social media. As is well known, self-representation on social media is often under pressure from social stereotypes or openly yields to the conditions described by Lipovetsky (1993) of narcissism, hedonism, and hyperconsumption. This hyperexposure of the self on social media is changing both modes of subjectivation and modalities of sociability. In this article, we explore the possibilities of the visual arts as alternative modes of experience—modes that enable critical reflection on self-representation. We use as a case study the experience of an artist-in-residence at a secondary school. The research compiles on-site observations of the sessions and participants’ narrative accounts, which are subsequently analysed by establishing categories and subcategories to identify pre-eminent themes. By comparing the accounts of the different roles involved (artist, participants, teachers), we aim to assess the meaning and significance the experience had for them. We found that interaction with the artist provided valuable elements of critical reflection for students regarding the issue of self-representation.

Keywords:

Art education; visual arts; artist-in-residence; self-representation.

Résumé:

La centralité de l’image dans la culture contemporaine pose des défis majeurs à l’éducation. L’omniprésence, la circulation et la consommation massive d’images font partie intégrante de la culture et des modes de relation des jeunes. Ils sont exposés à la domination du selfie : une capture constante de sa propre image via des appareils mobiles, qui devient souvent une auto-représentation sur les réseaux sociaux. Comme on le sait, l’auto-représentation sur les réseaux sociaux subit souvent la pression des stéréotypes sociaux ou cède ouvertement aux dynamiques déjà décrites par Lipovetsky (1993) du narcissisme, de l’hédonisme et de l’hyperconsommation. Cette hyperexposition de soi sur les réseaux sociaux modifie les modes de subjectivation, affectant clairement les formes de sociabilité. Dans cet article, nous explorons les possibilités des arts visuels comme modes d’expérience alternatifs permettant une réflexion critique sur l’auto-représentation. Nous utiliserons comme étude de cas l’expérience d’un artiste en résidence

dans un lycée. La recherche compile les observations in situ des séances et les récits des participants. Ces expériences sont ensuite analysées en établissant des catégories et des sous-catégories afin d'identifier les thèmes prédominants. En comparant les récits des différents acteurs impliqués (artiste, participants, enseignants), nous cherchons à évaluer le sens et la portée de l'expérience pour eux. Nous avons constaté que l'interaction avec l'artiste a fourni aux élèves de précieux éléments de réflexion critique sur la problématique de l'autoreprésentation.

Mots-clés:

Éducation artistique; arts visuels; artiste en résidence; autoreprésentation

Fecha de recepción: 09-09-2025

Fecha de aceptación: 15-01-2026

1. Introducción

En 2004, la cadena de televisión de MTV popularizó un *reality show*, producido por Pink Sneakers Productions, que llevaba por título *I want a famous face*. En el programa, los concursantes se sometían a operaciones de cirugía estética para conseguir un mayor parecido con alguna *celebrity* por la que sentían una especial devoción. Personas adultas transformaban voluntariamente su cara para parecerse a personajes como Pamela Anderson, Jennifer López, Britney Spears, Brad Pitt, Ricky Martin o Victoria Beckham. *I want a famous face* nos sitúa ante el reto de pensar la relación entre el rostro, la identidad y la pulsión de mostrarse públicamente desde una perspectiva educativa. Este no es un tema nuevo: la necesidad de debatir críticamente, si no de contrarrestar, la enorme presión que nuestra cultura proyecta sobre la propia imagen es una cuestión que interpela desde hace años a la educación contemporánea. Como es sabido, El cuerpo y el rostro han devenido en campo de batalla de múltiples fuerzas, en forma de cánones estéticos bajo los que apenas se disimulan intereses comerciales evidentes.

La visualidad contemporánea es el telón de fondo para la terna identidad/imagen/conectividad. En el contexto de lo que Fontcuberta (2016) ha calificado como “la furia de las imágenes”, el sujeto ya no solo se representa, sino que se vende, comparte y exhibe. Esta hiperproducción visual, especialmente mediante las *selfies*, afecta directamente a la construcción identitaria adolescente (Balakrishnan y Griffiths, 2018; Boursier et al., 2020; Michikyan et al., 2014; Pereira et al., 2021), que a menudo queda mediatizada por la aprobación social y los algoritmos de visibilidad.

En este texto damos cuenta de una propuesta pedagógica sobre imagen e identidad, dirigida a estudiantes de secundaria, que toma como punto de partida las dinámicas asociadas a la *selfie* y las redes sociales entre los jóvenes. La propuesta explora los modos en que el arte puede aportar elementos de reflexión para un cuestionamiento crítico de los estereotipos sociales alrededor de la autorrepresentación. El desarrollo de la experiencia pedagógica es objeto de una investigación que se inspira en los principios fenomenológico-hermenéuticos (Van Manen, 2003) para tratar de sopesar el sentido y alcance que la experiencia tuvo para los participantes. Previamente, a modo de encuadre conceptual, repasaremos de modo sumario algunas ideas destacadas sobre identidad, autorrepresentación visual y cultura de la conectividad que fundamentan o inspiran en algún sentido nuestra investigación.

2. Marco teórico

2.1. La identidad en el régimen de la *facialidad*

Sería complejo intentar una genealogía de la relación entre identidad, autorrepresentación e imagen. No podemos ir más allá, en este texto, de algunos apuntes que inspiran y fundamentan tanto la experiencia pedagógica que relataremos como la investigación interpretativa a que da pie.

En este mínimo repaso de referentes, nos remontaremos a la discusión Husserl-Sartre. Husserl (1931, 1985) entiende el problema de la alteridad a partir del yo. Propone una analogía que va del yo al otro. Mientras que el propio cuerpo comporta una experiencia vivida, el cuerpo del otro es experimentado como algo externo; percibido como *fenómeno*. Realizamos, entonces, una asociación por semejanza, un movimiento de analogía: haciendo una transferencia desde la consciencia del yo, inferimos que hay un yo en el cuerpo del otro. El yo ajeno es algo a lo que no tenemos acceso; su subjetividad se hace *com-presente* solo por analogía. Es para mí como un *alter ego*. Sartre (1943, 2008), en cambio, invierte el orden de la relación: el yo es también objeto de la mirada del otro; el hecho de confrontarnos a los otros se convierte en un espejo, determina por tanto la percepción de nosotros mismos. El otro me constituye; me devuelve una imagen especular y convierte la elaboración del yo en un proceso reflejo. Un proceso que va, ahora, del otro al yo.

La construcción de un autoconcepto, sobre todo considerando la variable sartreana de la mirada del otro, nos conecta con la noción de subjetividad. A partir de Foucault (1986) no es ya posible pensar la subjetividad como una producción individual, libre e indeterminada, de autoconciencia. La subjetivación esta transida de relaciones de poder; el sujeto está determinado por circunstancias sociales e históricas, es un *sujeto sujetado* (Foucault, 1978, 2001). Como es sabido, la idea abstracta del poder que dibuja Foucault incluye el gobernar (conducir, modificar) la conducta de otros. En las sociedades de control la idea no es ya someter a otros, sino gobernar su conducta; crear un marco para que la conducta individual deba seguir un determinado rumbo. Cabe destacar que esta forma de gubernamentalidad, finalmente, no solo se aplica al gobierno de la conducta de otros, sino al gobierno de la conducta de uno mismo.

La línea de razonamiento que esbozamos arroja una nueva luz al problema de la normatividad referida al cuerpo, el rostro y la autoimagen. Parece más comprensible la presión sobre jóvenes y adolescentes en lo relativo al cuerpo y la apariencia, en relación al deseo de aceptación por los pares. La mirada del otro que me constituye, según la formulación sartreana, aparece ahora como un modo tácito de control, una de las formas de gobierno de la conducta de uno mismo, una forma de acotar el “campo posible de acción” utilizando la terminología del propio Foucault.

Es precisamente en el rostro donde se disputa de modo particularmente evidente la problemática asociada a la normatividad del mostrarse, por decirlo así. Belting (2021) ha propuesto la expresión “sociedad facial” para referirse a la dimensión colectiva de esta presión sobre la apariencia física, centrada ahora en el rostro. Las caras son omnipresentes en la visualidad contemporánea, los rostros ocupan vallas publicitarias y pantallas, en una sobreexposición con implicaciones estéticas y políticas evidentes. Este estado de “facialidad”, en palabras de Belting, no deriva, en realidad, del rostro natural sino de su aparición virtual, consumida como “esquema facial” un rostro que la sociedad proyecta como forma visible de estructuras de poder.

Belting propone una reveladora contraposición de las nociones de rostro y máscara. Su análisis diacrónico del rostro tiene en cuenta tres de sus dimensiones: como identidad, como soporte de la expresión y como lugar de una representación. Este último aspecto es el que nos conecta

con la máscara, al hilo de la reflexión de Marcel Mauss sobre la máscara en tanto que personaje social, opuesto al yo.

2.2. La autorepresentación en pantalla

El régimen de facialidad que apuntaba Belting ha conocido una expansión inusitada en las dos últimas décadas, por mor de la conectividad. La red y sus infinitas modalidades de social media dibujan un nuevo escenario, en que los riesgos potenciales van mucho más allá de la sobreexposición del yo, la sobreexplotación comercial del rostro o las formas actuales de *extimidad* y narcisismo.

Berardi (2017) llama nuestra atención sobre lo que califica como el paso de la conexión a la conectividad. Lo que aparece en nuestro horizonte inmediato es un cambio cognitivo de gran calado, una mutación de la sensibilidad.

Con la proliferación de información, la saturación de la infoesfera ha provocado una sobrecarga de estímulos que tiene un evidente efecto cognitivo. El tiempo disponible para la atención, como ya he señalado, disminuye. La atención afectiva requiere su tiempo, y este no puede ser acortado o acelerado. La hiperestimulación y la sobrecarga visual producen desordenes en la elaboración emocional de significado. Este tipo de atención está sufriendo una especie de contracción que la fuerza a encontrar maneras de adaptarse. El organismo adopta herramientas de simplificación y tiende a uniformar su respuesta psíquica y a reestructurar su comportamiento afectivo en un marco más contraído y veloz. El punto principal de este proceso de desensibilización es la reducción del tiempo disponible para la elaboración de las emociones. (Berardi, 2017, p. 99)

Berardi no parece muy optimista ante este cambio cognitivo. Manifiesta su preocupación por las transformaciones que están sufriendo la interacción entre individuos, la capacidad para elaborar y debatir las ideas y la posibilidad de construir proyectos compartidos de futuro en el contexto de lo que denomina *semiocapitalismo*.

En este contexto cobra una especial importancia los modos del mostrarse, del “darse a ver”, tal y como revela Prada (2023). De nuevo se

problematiza aquí el binomio imagen-identidad. la identidad es la forma exterior que adopta la subjetividad, la parte de nosotros que es accesible a los demás. Si la subjetividad es cómo vemos el mundo, la identidad es cómo queremos que nos vean los demás. Las redes sociales dibujan un contexto caracterizado por la autoimagen compartida, la proliferación infinita de las autorrepresentaciones visuales. No es de extrañar que en el arte asuma necesariamente una extraordinaria importancia la cuestión del darse a ver, de la puesta en escena del yo. Un darse a ver en que, paradójicamente, el afán por singularizarse parece acabar deviniendo en uniformidad:

En esta época de hiperexposición en la red, el arte trata del conflicto entre la dimensión pública y la privada de la vida, paradójicas fusiones entre intimidad y exposición pública, conectividad y aislamiento, que conforman nuestra conectividad *online* hipertrofia comunicativa, exhibitiva. La producción de diferencia, reducida a las formas de singularización comercial (a veces no mucho más allá de la mera customización) ha devenido la condición para la homogeneización total, para que todo se muestre diferente, pero, en el fondo, todo sea igual. “Se tú mismo” es ahora el requisito para que la singularidad individual quede minimizada a su forma más banal. (Prada, 2023, p. 96)

2.3. El imperio de la *selfie*

La imagen fotográfica es, como hemos apuntado, uno de los medios privilegiados por los jóvenes en sus formas de (re)presentarse en la infosfera, un hecho vinculado, obviamente, a la total y permanente disponibilidad del dispositivo fotográfico integrado a nuestro teléfono móvil. El cambio respecto a las generaciones precedentes es enorme: baste recordar que el precursor de la fotografía Louis Daguerre se refería a su hallazgo como a “un espejo con memoria”. A diferencia del espejo convencional, el nuevo “espejo” retenía el reflejo de quien se miraba en él. Nace así el tópico de la fotografía como memoria, como dispositivo para atrapar el instante. Este es el tema central del referencial ensayo de Roland Barthes *la cámara lúcida*, que nos define un estatus de la imagen como testimonio de un “esto ha sido”. Para Barthes (1989), la fotografía tiene inevitablemente un sentido elegíaco. Capta la fugacidad del instante y nos

recuerda la irreversibilidad del paso del tiempo. Por contra, la fotografía digital, asociada a la ubicuidad de los dispositivos móviles conectados, nos sitúa en el escenario de una imagen fotográfica capturada, apropiada, producida, editada, compartida, multiplicada hasta el infinito. En manos de los adolescentes, la fotografía no es ya memoria, sino presente continuo, inmediatez, presencia. Ha dejado de ser “espejo” para devenir “escenario” (Fontcuberta, 2024).

En este sentido, las *selfies* son un epítome de la saturación visual contemporánea y de cómo la autorrepresentación digital a menudo se convierte en una forma de consumo simbólico del yo. Esta presión se manifiesta especialmente en la adolescencia, etapa en la que el deseo de reconocimiento se vehicula a través de las redes sociales, con dinámicas de comparación y auto-objetualización (*self-objetification*, en el original) (Pereira et al., 2021). Las expectativas que los jóvenes proyectan sobre las *selfies* -como la autoexpresión, la búsqueda de aceptación o el control de la propia imagen- han sido analizadas por Boursier et al. (2020), que alertan de su relación con la estabilidad identitaria. Asistimos a una suerte de *detournement* de la noción lacaniana de *extimidad* -entendida como la exposición simbólica de la intimidad en contextos públicos-, tal y como nos recuerdan Skok (2025) o Franco y Huerta (2011). Como hemos apuntado, esta nueva *extimidad* es parte de la construcción identitaria adolescente que se concreta en la *selfie* y su difusión, y que a menudo busca la aprobación social sometándose a las demandas de los algoritmos de visibilidad (Michikyan et al., 2014). Tal sometimiento, concretado en el afán por “viralizar”, forma parte de lo que Lovnik (2019) ha calificado como economía afectiva de las redes sociales. Para Lovnik, no se trata tan solo de insistir en la crítica al uso del *selfie* como instrumento de promoción neoliberal, regido por la presión constante por actuar, presumir, estar presente. No hablamos aquí tan solo del sometimiento a las normas de la *happycracia*, por utilizar el neologismo propuesto por Cabanas e Illouz (2019). La economía afectiva a que se refiere Lovnik va más allá:

No podemos hablar del *selfie* y permanecer en silencio sobre la economía del “me gusta” que está detrás de todo esto. La industria de la publicidad multimillonaria, la ubicuidad del software de reconocimiento facial, el creciente mercado de la vigilancia de los datos privados de las personas. Hemos aprendido a aceptar que

el *selfie* está cuantificado, la sonrisa esta mercantilizada y el valor resultante se cotiza a espaldas del usuario. (Lovnik, 2019, p.180)

En la investigación que proponemos en la segunda parte de este texto, el arte se convierte en una vía para explorar modos alternativos de subjetivación en un contexto marcado, como sostiene Berardi (2017), por la mutación de la sensibilidad y la hiperexposición emocional. Nos parece sugerente la posición de Boursier et al. (2020), en el sentido de que comprender las expectativas adolescentes hacia las *selfies* es clave para reconducirlas hacia formas más auténticas de expresión del yo. En este sentido, nuestra propuesta es afín a las experiencias que se proponen partir de la *selfie* para abrir una reflexión crítica sobre la dependencia de marcos de validación externa propios de las redes (Balakrishnan y Griffiths, 2018). El reto es propiciar un desplazamiento hacia formas más reflexivas y simbólicas de representación personal. Algo en lo que coincidimos con lo que indican Pereira et al. (2021), cuando afirman que el deseo de autoimagen en adolescentes puede transformarse si el contexto facilita una relación más empática y menos competitiva con uno mismo.

3. Caso de estudio

En los párrafos que siguen, damos cuenta de un caso de estudio que explora los modos en que el arte puede aportar elementos de reflexión para un cuestionamiento crítico de los estereotipos sociales alrededor de la autorrepresentación. Nos referimos a un contexto de educación formal, en que un grupo de chicos y chicas establecen una interacción con el artista Rufino mesa durante el curso 2021-2022.

3.1. Intervención

La propuesta pedagógica en que se basa la investigación se enmarca en el programa de residencias artísticas *l'Artista va a l'Escola*, promovido por las artistas y docentes Thais Salvat y Eloïsa Valero en la ciudad de Tarragona, con la financiación y apoyo institucional del Institut Municipal d'Educació de Tarragona (IMET).

L@s participantes fueron el alumnado de cuarto curso de educación secundaria obligatoria del centro I.E.S. Sant Pere i Sant Pau de Tarragona

(n=27), la docente de la asignatura de Educación Visual y Plástica, el artista Rufino Mesa, una investigadora sobre el terreno y dos observadores externos del ámbito universitario. La secuencia de actividades se desarrolló durante seis sesiones. Para la instrumentación de la investigación nos servimos principalmente de los textos generados por l@s participantes, el artista, la docente del centro y la investigadora sobre el terreno, y de las evidencias visuales en forma de producciones artísticas de l@s participantes (Bautista et al., 2018).

3.2. Metodología

Como se ha señalado, nuestro principal interés es elucidar el sentido y alcance que la propuesta pedagógica del artista Rufino Mesa tuvo para las participantes. Pensamos, por tanto, en un tipo de investigación que integre las voces de l@s participantes y que pueda aportar testimonios de cómo vivenciaron su experiencia. En este sentido, abordamos una investigación interpretativa, que se inspira en las metodologías fenomenológico-hermenéuticas. La investigación educativa cualitativa ha encontrado en la fenomenología hermenéutica una vía interesante para tratar de comprender la experiencia vivida en contextos pedagógicos. No busca únicamente describir datos empíricos, sino revelar el sentido de las vivencias educativas. Su enfoque se sitúa en la intersección entre la fenomenología, en la línea de Husserl y Heidegger, y la hermenéutica, a la manera de Gadamer, y se apoya en una herramienta fundamental: la escritura reflexiva, a menudo cercana al gesto poético (Van Manen, 2003). La premisa inicial podría expresarse en estos términos: la educación es una práctica humana y, como tal, debe comprenderse a partir de las experiencias vividas por quienes participan en ella. No se trata de generar teorías universalizantes ni de medir conductas observables, sino de explorar cómo se vive una situación pedagógica.

La metodología en que se concreta no está quizá tan formalizada como en otras modalidades de investigación cualitativa. Van Manen destaca algunas ideas clave: se trata de investigar la experiencia tal como se vive, a través de relatos, entrevistas y descripciones; reflexionar sobre los temas esenciales: buscar los significados que atraviesan la experiencia; describir mediante la escritura, dar forma lingüística evocativa al fenómeno. Van Manen insiste también de la necesidad de establecer una relación “fuerte y orientada” con el objeto de estudio.

A diferencia de otras metodologías que tratan de contemplar mecanismos de credibilidad, fiabilidad y validación, la investigación fenomenológica se entiende como una labor profundamente interpretativa, en la que el investigador no se distancia de lo investigado, sino que participa en un diálogo constante con las experiencias narradas y con su propia sensibilidad pedagógica. El proceso de investigación se convierte en una recolección de experiencias: se realizan entrevistas en profundidad, se solicitan relatos escritos o se observan escenas significativas. La elaboración del material recopilado se puede definir como una inmersión en los datos: el investigador lee y relee los textos, buscando resonancias, metáforas y expresiones cargadas de sentido. Emergen así los temas o categorías principales del estudio. Es clave la noción de escritura reflexiva: el investigador no se limita a referir datos, sino que escribe textos que evocan la experiencia, entrelazando citas de participantes, descripciones y reflexiones. La validación es también de carácter hermenéutico: los escritos pueden compartirse entre los participantes para construir, eventualmente, un relato coral.

Así pues, uno de los rasgos distintivos de este enfoque es el lugar central que otorga a la escritura. Escribir es un modo de investigar, en el acto mismo de poner en palabras la experiencia se revela lo que antes estaba implícito. El texto fenomenológico debe ser evocativo, permite comunicar un sentido de cercanía con la experiencia descrita. En años recientes, distintos investigadores han llevado más lejos esta idea al incorporar la poesía (o los textos de “tonalidad” manifiestamente poética) en la fase de escritura fenomenológica (Galvin y Prendergast, 2016; Leggo, 2018; Liamputtong, 2017; Prendergast, 2016). Algunas experiencias se desarrollan a partir de la técnica de *transcript poetry*, que consiste en seleccionar fragmentos de entrevistas y reorganizarlos en forma de poema, preservando la voz y el tono del participante. Otras experiencias construyen lo que se denomina *participant-voiced poetry*, donde el investigador, inspirado por el tono y las palabras de los entrevistados, compone poemas que condensan la esencia de sus vivencias. El uso de la poesía cumple varias funciones: condensa significados complejos en breves imágenes, evoca la experiencia de manera más vívida que un informe expositivo, conmueve, facilitando lo que Van Manen llama el “asentimiento fenomenológico”, una suerte de reconocimiento del lector en lo que el texto expresa. El texto poético como método hermenéutico intensifica así la comprensión del fenómeno educativo.

Así, por ejemplo, para Prendergast (2016) la poesía no es sólo una forma de expresión artística, sino también un método de conocimiento útil en ciencias sociales. El texto poético en la investigación permite preservar la voz de los participantes y abrir espacios de interpretación más ricos. La *poetic inquiry* tiene también una dimensión ética y política, porque da espacio a voces a menudo silenciadas o marginadas. Describe así su proceso de trabajo:

Mi proceso se desarrolló de forma natural: comencé a resaltar versos, frases o estrofas que tenían algún tipo de resonancia o me impresionaron durante la lectura. Aunque me esforcé mucho por no determinar por qué resaltaba lo que hacía, en retrospectiva puedo identificar algunas características o cualidades que me guiaron y me impactaron: Poder estético, Imágenes, metáfora, Capturar un momento, Veracidad, valentía, vulnerabilidad, Perspectiva crítica, a menudo a través de la empatía, sorpresa. (Prendergast, 2016, p. 683).

Liamputtong (2017) ha propuesto la expresión *participant-voiced poetry* para designar los textos evocativos en investigación cualitativa con poblaciones vulnerables. En tales contextos cobrarían especial sentido los propósitos de dar voz o contemplar la empatía. En nuestro caso, además del relato descriptivo y/o interpretativo habitual, la prosa poética y los *haikús* se utilizan para realizar la escritura reflexiva, particularmente en las aportaciones del artista invitado en la experiencia que nos ocupa.

4. Resultados y discusión

Presentamos en las líneas que siguen una muestra cruzada de los textos generados por la investigadora, la docente de secundaria, el artista y l@s participantes. Se trata de textos de naturaleza muy distinta, dependiendo de su autor o autora y del momento del proceso en que se generan. Los textos van desde relatos en primera persona de la experiencia, a textos descriptivos o evocativos, hasta otros de carácter abiertamente poético, incluidos diversos *haikús*.

En sucesivas lecturas se fueron configurando unas categorías de análisis emergentes, que dieron lugar a categorías definitivas una vez con-

cluido el proceso de *close reading* compartido por los investigadores. Destacamos dos núcleos temáticos principales: *desarrollo del proceso* y *problematización de la identidad*. El primero se desglosa en dos subtemas: *dificultades iniciales* y *comprensión progresiva*. El segundo núcleo temático, por su parte, se desglosa en tres subtemas principales: *autocognocimiento*, *mutabilidad del yo*, *mostrar(se)/ocultar*. Las aserciones que encuadramos en el tema *desarrollo del proceso* están bien presentes en los textos de la investigadora sobre el terreno:

Cada una de las propuestas era estimulante y llena de contenido pedagógico y artístico. Pues, cuando Rufino habla, cada idea es un aprendizaje para quien le escucha. Sin embargo, es evidente que su discurso es complejo y profundo, por eso decidimos trabajar con un grupo de 4º ESO, se trataba del alumnado del Instituto Sant Pere i Sant Pau que cursaban la asignatura de Visual y Plástica con la profesora Thais Salvat.

Poco después, añade:

Segunda sesión: Esta visita fue al aula. Costaba entender el discurso de Rufino, y la dificultad de los alumnos fue evidente, por una parte, captaban lo que decía, pero, sin embargo, se sentían trabados y no sabían muy bien qué se esperaba de ellos. No podía ser el *selfie* habitual, no podía ser un autorretrato típico... pero ¿cómo debía ser ese autorretrato? Rufino hablaba de la parte del ser que es intangible.

En la transcripción de la tercera sesión, vemos cómo el propio artista admite: “El tema propuesto para las sesiones de Rufino, es de cierta complejidad. Pido disculpas por ello y los animo a seguir, aunque resulte cansado. Para animaros, les digo que no importa si ahora no se entiende bien el tema, lo que importa es que lo tenga presente en el futuro.”

En un registro más literario, en la línea aludida de Van Manen de la propia escritura como instrumento de reflexión, el artista escribe:

Me invitan a Sant Pere i Sant Pau, y ahí está la belleza, la juventud y el ímpetu que desprende tener los ojos llenos de asombro. Son jóvenes y se acercan a la Comella como la hierba fresca en primavera...

Las hespérides
nacen en la Comella,
flor de Linneo

Hablamos del sabor de la tierra y el rumor del viento, se encaminan por una vía peligrosa: el tiempo lo un flujo que pasa y si intentan apurar ese límite perderán la reveladora condición de ser jóvenes. ¿Es posible tal cosa o exagero la posibilidad?

entre colores
se confunden las voces
y pensamientos

Hablamos y parece que todo se comprende. El tema: los tres soportes del Ser, el rostro, el número y el alma. Hablamos y debatimos ahora que estamos vivos, ahora que tenemos la mente clara y los deseos afilados, pero...

Entre palabras
miedo a la libertad
llanto de niño

También los participantes parecen confirmar, en sus textos, estas dificultades iniciales de comprensión. Un ejemplo sería lo que escribe Marta³: “La visita de Rufino ha sido interesante, y lo que más nos ha gustado ha sido visitar la Comella. También trabajar el autorretrato, aunque a veces parecía que Rufino veía en nosotros cosas diferentes a las que nosotros vemos, y nos desconcertaba.”

Los textos recopilados reflejan también un proceso de *comprensión progresiva*. A medida que las sesiones avanzan, l@s participantes van captando mejor el sentido y las posibilidades de la propuesta pedagógica de Rufino Mesa. En este bloque subsumimos aserciones puramente descriptivas, como ésta de la investigadora: “En la Tercera sesión, y con la ayuda de la profesora Thais Salvat, los alumnos fueron entendiendo un poco, y algo ya estaba claro... ¡la cara podía formar parte, o no! de nuestro autorretrato.”

3 No utilizamos los nombres reales. Los nombres de l@s participantes han sido cambiados para preservar su privacidad.

De nuevo sirviéndose de un lenguaje más evocativo, vemos esta idea reflejada también en el texto del artista:

Planteamos el trabajo con multitud de ejemplos; ya se han enterado, saben que un autorretrato no es un *selfie*, que no se trata del rostro, que la conciencia personal está distribuida en infinitud de detalles difíciles de encontrar. Escuchan y participan, se animan y actúan...

Todas las guerras
evaporan los muertos
con aguaviva

Les digo que no se preocupen, sólo hemos puesto la semilla y en su día, crecerá un árbol robusto,
bello y cargado de futuro...

Doce náyades,
como rocas enlazadas
en el misterio

En cuanto al segundo gran bloque temático, relativo a la problematización de la identidad y su representación, cabe decir que el subtema *autoconocimiento* cobra especial importancia en las reflexiones del artista. En el siguiente extracto (además de una alusión implícita a Sartre) Rufino Mesa ofrece algunas pistas de los elementos en que puede radicar la identidad, y exhorta a superar la banalidad de la *selfie*:

El ser y la nada es la cuestión más compleja que podamos plantearnos. Con el autorretrato se intenta tocar el tema, pero casi siempre queda frívolo y, a cambio, se presentan caras impersonales (*selfies* sin reflexión alguna). Para salvar la dificultad, intentamos enfocar varias preguntas que emanan del Ser: la cara, el nombre, el alma, la identidad y la calidad de la propuesta estética. Lo tangible es la obra y la proyección que cada persona hace de sí misma. El trabajo que haga se salvará si el resultado aporta soluciones poéticas. Al final, ésta será la imagen que escogerá como referente de la identidad de cada uno.

Poco después, añade:

El ser se mueve en un mundo etéreo, imaginado, reducido, acoplado al entendimiento, fuera en los recuerdos y construido con las creencias. Pero la ubicación del yo, “el Ser en sí”, no existe como realidad tangible (piensa en esto). El contexto donde buscamos siempre es espiritual, mental, y el lecho. Razón de existir.

Un subtema también muy presente en los textos de Rufino Mesa es el de la *mutabilidad del yo*. El artista propone a l@s participantes considerar la identidad como un proceso abierto, cambiante, como una construcción nunca del todo cerrada. De su reflexión se deriva una consigna pedagógica: en tanto que suma de memoria y presente, la autorrepresentación debe ir más allá de lo que una *selfie* nos permite captar. Tomemos como ejemplo estos fragmentos:

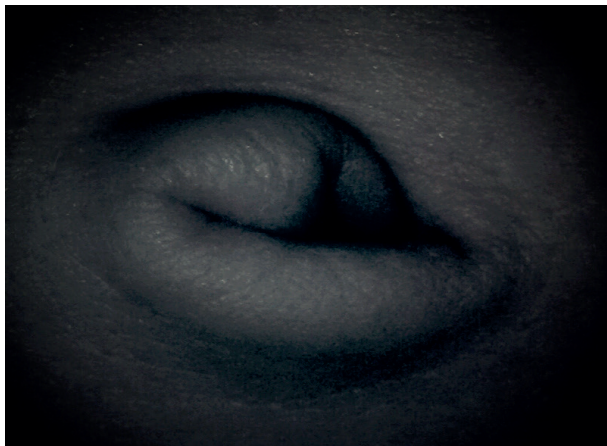
Almacenamos los recuerdos, nos afirmamos en ellos, vamos cambiando su tono según las circunstancias y los modificamos con los estados de ánimo cada día. Si introducimos en el autorretrato tantas variables, nos damos cuenta de que los rasgos del yo cambian constantemente y no pueden darnos como resultado un *selfie* cualquiera.

El rostro no es el retrato del ser, es el envoltorio de un universo espiritual que retocamos cada día. El espacio de encuentro es el espejo y él nos delata y sorprende cada día... Una cara es el reflejo de un instante, las contingencias de luz que regala el mundo. El rostro es la máscara de los mil seres que habitan en cada nombre. (...) Agradecidos a la vida o no, estamos en un viaje mental permanente puesto que somos ideas y recuerdos en proceso de cambio. Siempre estamos en revisión, reajustando principios, aprendiendo y olvidando y, sin quererlo, nos vemos disueltos en lo impermanente.

La mutabilidad del yo y su relación con el devenir temporal está bien presente en las propuestas creativas de l@s participantes. Aportamos dos ejemplos (figuras 1 y 2).

Figura 1

Todo origen reclama el vacío donde surgió



Todo origen
reclama el vacío
donde surgió

Figura 2⁴

Present i futur, la vista del viatge. Preparat? Jo sí



Present i futur
la vista del viatge
preparat?, jo sí.

4 “presente y futuro/ la vista del viaje/ ¿preparado? Yo sí.”

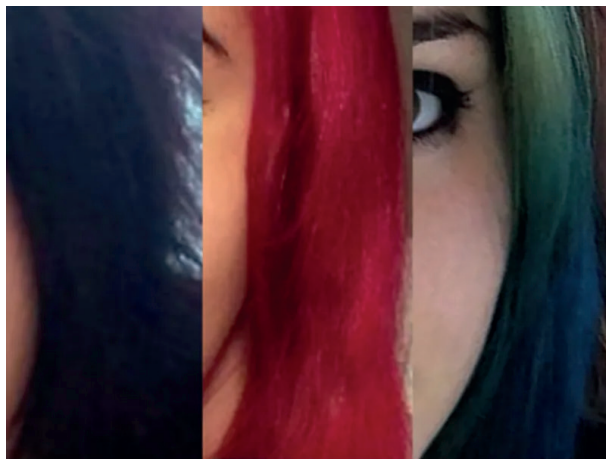
El subtema *mostrar(se)/ocultar* cobra un especial sentido en el caso de estudiantes de educación secundaria, dada la problemática de la *extimidad* y la exposición en las redes sociales a que hemos hecho referencia. Sobre el mostrarse, el artista escribe al final del proceso de trabajo un párrafo que parece concluir que la autorrepresentación será siempre necesariamente parcial, conteniendo inevitablemente zonas de sombra:

Ya tiene dispuesto el yo en la tribuna de los inocentes, enmarcado y expuesto el rostro, levantados sobre sus zapatos como peanas, maquillados como actores y descritos en textos sólidos. Lo que hemos hecho ha sido un intento, siga así toda la vida y cuando tenga usted más de 90 años, quizás sabéis. la obra es algo que se confunde entre el discurso de su mente y lo que necesita. En ella quedarán conformados por un instante, sólo para ser vistos por fuera, pero el “rostro completo” queda oscuro e indefinido por dentro.

Esta idea, aparentemente compleja, es sin embargo recreada por algunas de las propuestas creativas de l@s participantes, como en el caso de las figuras 3 y 4.

Figura 3

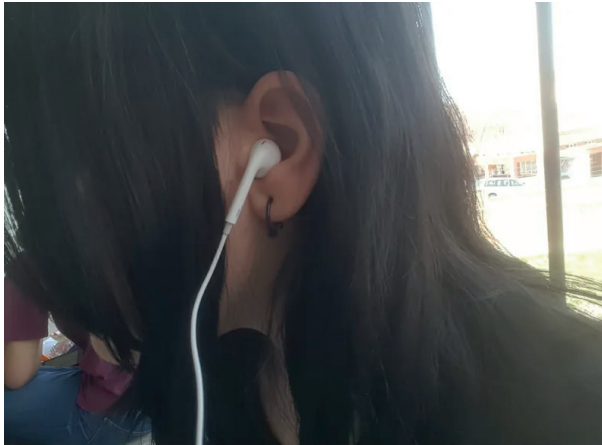
Busco esencia donde mi ser se esconde. Color perdido



Busco esencia
donde mi ser esconde
color perdido.

Figura 4

De frágil alma se esconde del mundo y se evade



De frágil alma
se esconde del mundo
y se evade

En otras de las propuestas creativas, a partir de la reflexión del artista sobre la imposibilidad de una representación total del yo, l@s participantes optan por representar dimensiones concretas de su identidad en las que se sienten especialmente reflejados (fig. 5, 6 y 7).

Figura 5⁵

Una elecció, el meu espai lliure o la seriositat



Figura 6

Entre las cuevas, los dedos investigan cabellos de oro



5 "Una elección/ mi espacio libre o/ la seriedad"

Figura 7⁶

Marques de fer i tacades de pintura, les mans ens parlen



**Marques de fer i
tacades de pintura
les mans ens parlen.**

5. Conclusiones

Existe un amplio debate sobre el modo en que la cultura de la conectividad debe ser abordada desde la educación. Las propuestas pedagógicas han de tener en cuenta los cambios en la sensibilidad que se derivan de lo que Berardi (2017) ha calificado como semiocapitalismo. Entre los jóvenes, el imperio de la *selfie* y su difusión ubicua e inmediata en los *social media*, nos urgen a pensar los retos que, en términos pedagógicos, plantea la hiperexposición del yo. Una hiperexposición que ha sido interpretada como una versión contemporánea de la *extimidad* lacaniana, a menudo no exenta de una buena dosis de lo que, recordando la terna enunciada hace ya décadas por Lipovetsky (1986), cabría calificar de narcisismo, hedonismo e hiperconsumo.

Si, como plantea Jiménez (2019), vivimos en el *continuum* de las imágenes, le corresponde al arte introducir cesuras, ralentizar o detener el flujo icónico para pensar lo visual. Esto es, pensar imágenes de “singularidad” y “permanencia” y no de mera “repetición” y “fugacidad”. En la sugerente analogía de Jiménez, el “atrévete a saber” kantiano debe hoy

6 “Manchas de hacer/ manchadas de pintura/ las manos nos hablan”

ser complementado con un “diferencia la imagen”. Así, si la repetición y la fugacidad son características del imperio de la *selfie*, en el contexto del régimen de facialidad contemporáneo, tal como ha sido descrito per Belting (2021) podemos abrir otras posibilidades desde la educación. La investigación que proponemos en este texto, haciendo suya la máxima “diferencia la imagen”, explora las posibilidades del arte para ayudarnos a pensar la singularidad y permanencia de las imágenes como instrumentos del pensamiento y la sensibilidad. Lo hace a partir de un caso de estudio, con participantes de cuarto curso de educación secundaria obligatoria, en un contexto de educación formal. Como hemos detallado, la experiencia se engarza en un programa de artistas en residencia, incorporando un *partner* fundamental que es, en este caso, el artista Rufino Mesa.

La investigación que hemos esbozado se inspira en las metodologías fenomenológico-hermenéuticas, en tanto que se propone dar cuenta de la experiencia vivida de l@s participantes. Es fundamental el uso de la escritura reflexiva, por parte de los implicados; participantes, artista invitado, docentes de aula, investigadores. En el caso del artista y en las producciones creativas de l@s participantes, resulta especialmente sugerente el uso del lenguaje poético. Si el propósito de la escritura reflexiva es generar un texto no solo descriptivo sino, sobre todo, evocativo, que nos dé una idea de la experiencia vivida, parece evidente el encaje metodológico de la *poetic inquiry* en nuestro caso. Más aún si tenemos en cuenta que nuestro propósito no es el de que el investigador monopolice el discurso, sino construir un relato coral tejiendo, en alguna medida, las voces de participantes, artista e investigadoras.

Tras sucesivas lecturas de los textos aportados por l@s participantes, el artista, las docentes y la investigadora sobre el terreno, se hacen patentes dos grandes ejes temáticos. Un grupo destacado de aserciones hacen referencia al desarrollo mismo de la propuesta pedagógica. Constatamos una dificultad inicial de comprensión entre l@s participantes. Los lenguajes del artista y l@s participantes no parecían estar en sintonía en un primer momento, un hecho que interpretamos como una fase necesaria, dado que la intención del artista era precisamente hacerles trascender las nociones más habituales sobre autorrepresentación. De hecho, se constata, durante el proceso, que la referencia a la *selfie* es un punto de partida. Añadir capas de complejidad a la idea de *selfie* es parte del reto planteado. Como escribe el propio Rufino Mesa, “Si introducimos

en el autorretrato tantas variables, nos damos cuenta de que los rasgos del yo cambian constantemente y no pueden darnos como resultado un *selfie* cualquiera”. No obstante, tanto los testimonios de l@s participantes como los trabajos creativos resultantes, muestran una clara evolución, desde la incomprensión inicial hasta un interesante proceso de exploración y reflexión. El segundo eje temático de los textos es justamente ese proceso de reflexión. Constatamos que la interacción contribuye indudablemente a problematizar el tema de la identidad. El hilo discursivo del artista, al principio abstruso para parte de l@s participantes, promueve preguntas, aporta miradas posibles. Una de las cuestiones que se destacan en el debate es la mutabilidad del yo, la identidad entendida como algo en constante evolución y que depende de contextos y situaciones. El problema del autoconocimiento emerge también en los textos y las imágenes. Se hace evidente que para ir más allá de la *selfie* estereotipada o convencional es necesaria una mirada atenta a nuestra propia identidad. Finalmente, a tenor de lo comentado en la introducción teórica sobre los adolescentes y los *social media*, nos parece destacable que un tercer subtema sea mostrar(se)/ocultar. La propuesta pedagógica parece haber fomentado claramente la reflexión sobre que imagen pública proyectamos, que influencias o presiones sociales revela nuestro mostrarnos, que actitudes cabe tomar ante los estereotipos sociales que pueblan la red.

Referencias

- Balakrishnan, J. y Griffiths, M. D. (2018). An Exploratory Study of “Selfitis” and the Development of the Selfitis Behavior Scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 16: 722–736 <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9844-x>
- Barthes, R. (1989). *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. Paidós.
- Bautista García-Vera, A., Rayón Rumayor, L. y De las Heras Cuenca, A. M. (2018). Imágenes experienciales y foto-elicitación en la formación del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 135–162. <https://doi.org/10.6018/j/333001>
- Belting, H. (2021). *Faces. Una historia del rostro*. Akal
- Berardi, F. (2017). *Fenomenología del fin: Sensibilidad y mutación conectiva*. Caja Negra Editora.
- Boursier, V., Gioia, F. y Griffiths, M. D. (2020). Selfie Expectancies Among Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00839>
- Cabanas, E., y Illouz, E. (2019). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.

Macaya Ruiz, A., Fabregat Molné, E. y Salvat Rull, T. (2026). De la selfie a la autorepresentación: artes visuales, imágenes e identidad. Análisis hermenéutico de una residencia artística en educación secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 69-92.

- Foucault, M. (1986). Por qué hay que estudiar el poder: la cuestión del sujeto, en F. Álvarez-Uría, y J. Varela (eds.): *Materiales de sociología crítica*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2001). *Estética, ética y hermenéutica*. Paidós.
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg.
- Fontcuberta, J. (2024). *Desbordar el espejo: La fotografía, de la alquimia al algoritmo*. Galaxia Gutenberg.
- Franco-Vázquez, C. y Huerta, R. (2011). La creación de una mirada urbana. La ciudad de Santiago de Compostela interpretada por el alumnado de magisterio. *Educatio Siglo XXI*, 29(2), 237–254. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/133051>
- Galvin, K. T. & Prendergast, M. (Eds.). (2016). *Poetic inquiry II: Seeing, caring, understanding using poetry as and for inquiry*. Springer. <https://link-springer-com.sabidi.urv.cat/book/10.1007/978-94-6300-316-2>
- Husserl, E. (1985). *Meditaciones cartesianas*. Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez, J. (2019). *Crítica del mundo imagen*. Tecnos.
- Leggo, C. (2018). Poetry in the Academy. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 41: 69-97. <https://www.jstor.org/stable/90019780>
- Liamputtong, P. (2007). *Researching the vulnerable: a guide to sensitive research methods*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781849209861>
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama.
- Lovink, G. (2019). *Tristes por diseño: Las redes sociales como ideología*. Caja Negra Editora.
- Michikyan, M., Subrahmanyam, K. & Dennis, J. (2014). Social media use and perceptions of adolescent identity. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(10), 651-657.
- Pereira, F., Pedro, N. & Costa, P. (2021). Photo editing and selfie behavior. *Current Psychology*, 40, 6281-6291. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01702-x>
- Prada, J. M. (2023). *Teoría del arte y cultura digital*. Akal.
- Prendergast, M. Poetic Inquiry, 2007-2012. A Surrender and Catch Found Poem. Sage <https://doi.org/10.1177/1077800414563806>
- Sartre, J. P. (2008). *El ser y la nada: ensayo de ontología y fenomenología*. Losada.
- Skok, K. (2025). Intimacy in social media: A Theoretical Analysis of Extimacy. *European Journal of Cultural Studies*, 28(3), 413–428. <https://doi.org/10.1177/1354067X241312246>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books