



Notas para artistificar la investigación: imágenes-metáfora para hacer visible las sorpresas y desvíos de lo que significa investigar en Educación¹

Notes for Artistizing Research: Metaphor-Images to Make Visible the Surprises and Deviations of Research in Education

LUTIERE DALLA VALLE²

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

lutiere.valle@ufsm.br

<https://orcid.org/0000-0002-8547-7793>

Resumen:

Las metodologías artísticas ofrecen formas creativas de investigar en educación y permiten acceder a aspectos que, de otro modo, permanecerían invisibles en la investigación (Hernández, 2013). Para ello, comprender las metodologías visuales y artísticas como un modo de accionar la investigación educacional requiere reflexionar de qué manera una perspectiva “artistificada” podría potencializar la producción del conocimiento científico en la universidad. Partiendo de las metodologías artísticas como metodologías vivas (Hernández, 2011) que están enredadas por la práctica (Springgay e Irwin, 2013), se busca indagar cómo operan los afectos en la investigación y cuáles son

Abstract:

Artistic methodologies offer creative ways of researching education and allow access to aspects that might otherwise remain invisible in research (Hernández, 2013). Understanding visual and artistic methodologies as drivers of educational research requires reflection on how an “artistic” perspective can enhance the production of scientific knowledge in universities. Drawing on artistic methodologies as living methodologies (Hernández, 2011) entangled with practice (Springgay & Irwin, 2013), this study investigates how affects operate in research and their implications for shaping topics of interest, addressing the question: How can we visually respond to what academic

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article): Dalla Valle, L. (2026). Notas para artistificar la investigación: imágenes-metáfora para hacer visible las sorpresas y desvíos de lo que significa investigar en Educación. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 169-188. <https://doi.org/10.6018/educatio.679091>

2 Autor de correspondencia: Lutiere Dalla Valle.

sus implicaciones en la configuración del tema de interés hacia la pregunta ¿cómo podemos contestar visualmente lo que nos aportan los textos académicos del currículo universitario? Mediante la producción de cartografías visuales (Hernández, 2018) desde la potencia educativa de las imágenes se propone como estrategia metodológica navegar entre visualidades, enredando sorpresas y derivas a partir de aquello que una imagen permite conocer, evocar y narrar. Con un grupo de estudiantes de posgrado (maestría y doctorado en educación) nos dedicamos a experimentar alternativas de escrita con y a partir de las imágenes desde un abordaje genealógico (Calderón, 2022). Nuestro objetivo general consiste explorar la relación texto e imagen en la configuración de las tesis. Desde estas posiciones, la “artistificación” de la investigación emerge como perspectiva creativa que contribuye a generar otros modos de relación, comprensión y actuación sobre aspectos o fenómenos que conformamos y que nos (con)forman como investigadores en formación.

Palabras-Clave:

Artificar; Imágenes-metáfora: Metodologías visuales; Metodologías artísticas; Investigación educativa.

texts in the university curriculum provide? Through the production of visual cartographies (Hernández, 2018), and drawing on the educational power of images, the proposed methodological strategy navigates between visualities, embracing surprises and deviations in what images allow us to know, evoke, and narrate. Working with a group of graduate students (master's and doctoral programmes in education), we experiment with alternatives to writing with and through images from a genealogical perspective (Calderón, 2022). The overall objective is to explore the relationship between text and image in thesis development. From these perspectives, the “artistization” of research emerges as a creative approach that contributes to alternative ways of relating to, understanding, and acting upon the phenomena that shape us as researchers in training.

Keywords:

Artification; metaphorical images; visual methodologies; artistic methodologies; educational research.

Résumé:

Les méthodologies artistiques offrent des moyens créatifs de recherche en éducation et permettent d'accéder à des aspects qui, autrement, resteraient invisibles dans la recherche (Hernández, 2013). À cette fin, comprendre les méthodologies visuelles et artistiques comme un levier pour la recherche en éducation nécessite de réfléchir à la manière dont une perspective «artistique» pourrait enrichir la production de connaissances scientifiques dans les universités. En partant des méthodologies artistiques en tant que méthodologies vivantes (Hernández, 2011) étroitement liées à la pratique (Springgay Irwin, 2013), nous cherchons à analyser le fonctionnement des affects en recherche et leurs implications dans la définition du sujet d'intérêt, ce qui nous amène à la question suivante: comment pouvons-nous répondre visuellement à ce que nous apportent les textes académiques du cursus universitaire? À travers la production de cartographies visuelles (Hernández, 2018) à partir du pouvoir éducatif des images, la stratégie méthodologique proposée est de naviguer entre les visualités, en enchevêtrant les surprises et les dérives de ce qu'une image nous permet de connaître, d'évoquer et de raconter. Avec un groupe d'étudiants diplômés (master et doctorat en éducation), nous nous consacrons à l'expérimentation d'alternatives à l'écriture avec et à partir d'images, dans une perspective genealogique (Calderón, 2022). Notre objectif général est d'explorer la relation entre texte et image dans le développement des thèses. De ce point de vue, l'«artistisation» de la recherche émerge comme une perspective créative contribuant à générer des modes alternatifs de relation, de compréhension et d'action sur des aspects ou des phénomènes qui nous façonnent et (con)forment en tant que chercheurs en formation.

Mots-clés:

Artistification; Images métaphoriques; Méthodologies visuelles; Méthodologies artistiques; Recherche en éducation.

Fecha de recepción: 09-09-2025

Fecha de aceptación: 19-01-2026

Introducción

¿Lo que visualizas es lo que ves?
(Beiguelman, 2021, p. 22)

En un mundo dominado por las políticas de la representación, ¿qué nos aportan las cartografías visuales (y biográficas) a la investigación educativa? ¿Cómo podrían estas formas de aprendizaje habitar procesos de investigación, especialmente en el contexto universitario? ¿No sería esta una de las proyecciones futuras más relevantes en la actualidad dada la presencia exhaustiva de las imágenes en nuestras relaciones sociales, culturales, simbólicas, privadas y públicas en el cotidiano?

La articulación de propuestas que rompan con la lógica académica racionalista como única vía para la producción de conocimiento en la universidad donde actúo como docente investigador ha configurado una especial aventura colectiva. Juntamente con estudiantes de distintos niveles universitarios, hemos experimentado nuevas/otras epistemologías especialmente desde abordajes artísticos donde nos ponemos ir más allá de las fronteras disciplinarias, fomentando de modo muy singular el protagonismo creativo de los participantes.

Cuando desafiados a construir sus propias narrativas de investigación, entrelazadas por las imágenes que les afectan, las/los estudiantes son estimuladas/os a experimentar una escritura académica involucrada con/ desde las imágenes, haciendo de las incertidumbres modos de creación.

En este contexto, pensar y desarrollar la investigación educativa desde una perspectiva *artisticada* (Dalla Valle, 2024) implica establecer vínculos entre las imágenes y las formas de ver desde un abordaje que lleva en cuenta su dimensión cultural, examinando las relaciones de poder implícitas que podrían no ser posibles sin considerar su naturaleza visual y simbólica mediante diversos procesos de investigación, artísticos, inventivos, estéticos o experimentales.

En este sentido, las cartografías visuales nos han permitido establecer relaciones encarnadas que nos ayudan a imaginar desde distintos caminos otras formas de investigar, pues

(...) las cartografías no son sólo una estrategia visual que posibilita relatos y experiencias, sino un espacio de enredo en el que todas estas sustancias - cuerpos y cosas, textos y situaciones, afectos e intensidades, movimientos y encrucijadas, ideas y formas de hacer, etc.- permanecen reunidas, dentro de una ontología procesual, relacional y performativa del devenir (ATKINSON, 2012). Uno de los conceptos que permite pensar estos movimientos es el de afecto. (Hernández, 2018, p. 106-107).

Desde la producción de cartografías visuales en torno a las trayectorias de formación e investigación, estas experiencias afectivas que se mueven entre las dimensiones biográficas, afectivas y profesionales atraviesan el acto de investigar, asimismo como el hecho de aprender a ser docente investigador/a. A partir de una práctica de establecer relaciones desde las imágenes, este abordaje *artistificado* pone en diálogo perspectivas y contextos que les permiten intercambios inesperados, impulsados por el carácter afectivo, pues “los afectos, o las emociones, desempeñan un papel primordial en el aprendizaje. También las reflexiones. Todo esto, entrelazado con los conocimientos” (Hernández et al., 2020).

Las cartografías visuales contribuyen al debate y la argumentación en torno al poder de crear narrativas visuales que impulsen otras formas de investigación educativa o que permitan ejercer posiciones críticas respecto a las imágenes que se consumen a diario disfrazadas de entretenimiento.

Considerando estos contextos de experimentación artística, investigación y docencia en la universidad con estudiantes de Pedagogía y Artes Visuales, en este texto se busca reflexionar sobre sus intersecciones y cómo han operado en la formación universitaria en los diferentes niveles educativos, desde el desarrollo de prácticas artísticas distintas.

Cartografías visuales como una forma de operar con y a partir de imágenes

Crear espacios de tensión mediante conexiones y estrategias relacionales de problematización visual, más allá que examinar los posibles efectos de este posicionamiento en la investigación educativa, nos ayuda a explorar los vínculos entre imagen y representación, es decir, cómo esta estrategia contribuye para reflexionar en torno a los repertorios visuales que constituyen las formas de ver y ser visto desde la investigación. Esto también implica repensar las formas de conocer y producir conocimiento mediante posiciones políticas que producen imaginarios sociales y colectivos. De acuerdo con Hernández:

La cartografía visual se entiende como una epistemología narrativa creativa y artística y una metodología de investigación que permite explotar los intersticios, desplazamientos, viajes inestables, formas de conocimiento, ensamblajes y enredos a través de los cuales los docentes realizan sus trayectorias de aprendizaje. (Hernández, 2018, p. 105)

Investigar *con/desde* las imágenes requiere una perspectiva relacional, singular, reflexiva e inventiva. Desde esta posición, hemos desarrollado varios proyectos de investigación en la universidad a diferentes niveles. En medio de toda esta miscelánea visual nos preguntamos cómo establecer conexiones entre las imágenes artísticas y las imágenes mediáticas en una investigación educativa.

La composición (figura 1) emerge como un ensamblaje de fragmentos de experimentaciones desarrolladas en tres tesis doctorales en educación, dando forma visual a los desvíos, resonancias y descubrimientos que configuran el investigar.

Figura 1

Imágenes-metáfora. Tres tesis de doctorado en Educación



Por supuesto, nos implicamos desde movimientos colectivos que rompen con la lógica individualista, nos dedicamos a encontrar puntos en común, interactuando con la diversidad de perspectivas para romper con las perspectivas binarias y las jerarquías disciplinarias. Para ello, es importante comprender las metodologías artísticas como caminos posibles que nos invitan a reflexionar sobre cómo operan los afectos y cuáles son sus implicaciones para la investigación, pues “enfrentarse a la cartografía, entendida ésta como una nueva significación que va más allá de la definición tradicional del arte de hacer mapas” (Barragán y Aberausturi-Appraiz, 2019, p. 62) pues requiere implicarnos desde aquello que nos afecta y nos produce como sujetos.

¿Qué nos enseña una imagen? ¿Qué imaginarios colectivos nos evoca? y ¿Qué sentimientos despierta en una investigación educativa? Para intentar contestar a estas preguntas, quizás podríamos empezar por considerar cómo confrontamos las imágenes que participan de nuestras investigaciones y hasta qué punto aceptamos o nos dejamos envolver con enfoques que reconozcan simultáneamente su complejidad y su poder interpretativo singular y afectivo a la vez. Esto porque, de acuerdo con Hernández:

(...) las cartografías no son simplemente una estrategia visual que posibilita narrativas y experiencias, sino un espacio argumental en el que todas estas sustancias —cuerpos y cosas, textos y situa-

ciones, afectos e intensidades, movimientos y encrucijadas, ideas y formas de hacer— permanecen unidas, dentro de una ontología procesual, relacional y performativa del devenir. (Hernández, 2018, p. 106)

Entrelazar imágenes, conectarlas confrontarlas, componerlas, yuxtaponerlas, cualesquiera que sean los puntos de partida, nos devuelve una “investigación viva porque implica estar atento a la vida a lo largo del tiempo, relacionando lo que puede parecer inconexo” (Irwin, 2013, p. 29). Es decir, considerando también el campo de los estudios visuales como una forma de visibilizar experiencias y fenómenos circunscritos al contexto de la investigación desde otras perspectivas, nos enfrentamos a la formulación de preguntas que solo podrían articularse mediante el uso de las imágenes, algo que la escritura no abordaría.

En la escritura académica, ¿cómo componer con imágenes sin caer en la ilustración y/o descripción? Esta pregunta nos ha llevado a otras preguntas: ¿qué significa investigar con/desde las imágenes? ¿Cuáles son los aportes de las metodologías visuales a la investigación educativa? De hecho, conscientes de que estas preguntas son parte de una trayectoria consolidada en los campos de las artes y de la educación, especialmente de autores y autoras como Dias (2011, 2013); Duncum (2011); Hernández (2007, 2011, 2013, 2014, 2018); Irwin (2013); Martins e Tourinho (2011, 2012), entre otros. Sin embargo, en el contexto actual brasileño, consideramos una perspectiva aún muy poco desarrollada, lo que nos ha motivado a incluir, a lo largo de las disciplinas experimentaciones artísticas y como forma de operar con/desde las imágenes en la investigación educativa.

Esto implica considerar un enfoque pedagógico abrazado por la incertidumbre de los caminos a seguir, por la inestabilidad de los conceptos, especialmente por la ruptura con las concepciones binarias de enseñanza/aprendizaje. Desarrollar prácticas artísticas en sintonía con la complejidad del mundo contemporáneo requiere, por lo tanto, considerar más allá de las materialidades, el pensamiento que permea las experiencias estéticas de los sujetos implicados, especialmente a través de los repertorios visuales que (con)forman su vida cotidiana, pues, “el acto de imaginar trasciende el momento; la imaginación se nutre de imágenes, sensaciones, sonidos, ruidos y experiencias que ya existen y se propagan a través de las relaciones” (Calderón, 2022, p. 58).

En este sentido, las imágenes-metáfora se configuran como dispositivos visuales y epistemológicos que permiten pensar con imágenes, y no solo sobre ellas, en el marco de la investigación educativa. No se trata de ilustraciones que acompañan al texto académico, sino de formas de conocimiento visual que condensan afectos, experiencias, tensiones y desplazamientos propios del proceso investigativo.

Desde una perspectiva “artificializada” de la tesis, las imágenes-metáfora operan como figuras de pensamiento que hacen visible lo que suele permanecer opaco en las metodologías tradicionales: las dudas, los desvíos, las sorpresas, los afectos y las derivas que configuran el acto de investigar. En este sentido, la metáfora no funciona como sustitución del concepto, sino como modo de apertura a sentidos no estabilizados, permitiendo que la investigación se mantenga viva, situada y relacional.

Navegar entre imágenes para desobedecer rutas y seguir caminos en deriva

No podemos ignorar en las discusiones académicas (especialmente en el ámbito educativo) el tema de los fenómenos visuales que se están incorporando a las prácticas individuales y colectivas de ver y ser visto, de relacionarse y representarse a uno mismo y al entorno, sobre todo desde sus prácticas sociales, culturales e ideológicas. En 2007 con el libro *Espectadores de Cultura Visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales*, Fernando Hernández anticipó cambios significativos que hoy vivimos: en aquel momento aún no estábamos inmersos en el universo visual producido y promovido por las redes sociales como *Facebook*, *Instagram*, *TikTok* y *WhatsApp*.

Sin embargo, aquellos cambios señalaban el impacto de estas nuevas tecnologías dedicadas a producir y compartir imaginarios colectivos, visiones y versiones del mundo. Quizás aquí se radique el poder de los enfoques visuales en la investigación educativa: insertos en el terreno de la perspectiva narrativa, presentan la posibilidad de invención en conexión con las experiencias visuales cotidianas.

Desde relaciones intersubjetivas que oscilan entre la ambigüedad y la representación, quizá esta sea precisamente la naturaleza del campo de las visualidades y las representaciones contemporáneas: de la provisionalidad, de lo transitorio, de los conocimientos transdisciplinarios

que no se encuentran en una única disciplina estable, sino desde una perspectiva relacional. Por eso, de acuerdo con los autores

Las Metodologías Artísticas de Investigación confían en que el mestizaje, la simbiosis y la fusión entre dos territorios del conocimiento humano, la investigación científica y la creación artística (tradicionalmente alejados entre sí e incluso opuestos y enfrentados en cuanto a su objetividad, validez y veracidad), produzca resultados fructíferos. Son un modo polémico y controvertido de hacer investigación que se encuentra en su fase inicial de desarrollo. Su situación es tan atrevida como prometedora porque sus dos principales objetivos son enriquecer las investigaciones sociales y educativas con la experiencia de las artes y hacer que las artes se interesen por los problemas de la investigación social y educativa. (Roldán y Vidael, 2012, p. 16)

Además, desde una perspectiva *performativa* de las imágenes, podemos considerarlas como dispositivos que promueven el pensamiento reflexivo y conectivo, sin limitarse a guiones preestablecidos, sino aceptando la imprevisibilidad y las desviaciones. *Performativo* entendido como una práctica en *devenir*, concebida por su naturaleza efímera que produce resonancias a los cuerpos bajo sus modos de ver y comprender.

Entendidas desde las metodologías artísticas y visuales, las imágenes-metáfora se activan como una estrategia metodológica que posibilita contestar visualmente a los textos académicos del currículo universitario. Al producir imágenes —cartografías visuales, ensamblajes, archivos sensibles— los/as investigadores/as en formación exploran cómo el conocimiento se construye no solo desde la lectura y la escritura, sino también desde la experiencia visual, corporal y afectiva.

Estas imágenes operan como cartografías en proceso, en las que se entrelazan teoría, experiencia y práctica investigativa. Al navegar entre visualidades, las imágenes-metáfora permiten enredar saberes, habilitando recorridos no lineales que acogen la incertidumbre como parte constitutiva de la investigación. Así, investigar deja de ser una secuencia ordenada de pasos para convertirse en un territorio de exploración, donde la imagen actúa como guía provisional, umbral y provocación.

La composición (figura 2) articula fragmentos de experimentaciones producidas en el marco de seminarios de investigación en la posgrada-

ción, haciendo visibles los recorridos, tensiones y desplazamientos que emergen en los procesos investigativos. La superposición de imágenes procedentes de la historia del arte se entrelaza con las resonancias de las lecturas compartidas y con los recorridos individuales de quienes investigan, configurando un espacio visual de diálogo en el que lo personal y lo colectivo se contaminan, se afectan mutuamente y se reescriben en el transcurso del trabajo común.

Figura 2



Imagen-metáfora acompañada de la síntesis visual del seminario

Según Fernando Hernández, al posicionarnos desde la perspectiva educativa de la cultura visual, nos implicamos en una *crítica performativa* que se construye en contexto (Hernández, 2007, p. 41).

Esta relación, además de constituirnos como sujetos y constituir las cartografías como objetos que forman parte de la relación como agentes activos, también han generado ciertos conocimientos situados, tomando el término de Donna Haraway (1988), que van más allá del aprendizaje de la utilización de una herramienta o un método visual, que trastocan el propio sentido de lo que es investigar, de lo que es la realidad, o mejor dicho, de cómo nos posicionamos frente a ésta como sujetos que no-saben y que se dejan sorprender y afectar por la relación. (Barragán y Aberausturi-Apraiz, 2019, p. 64)

Inicialmente concebidos como una forma de dar cuenta de lo invisible en la investigación (Hernández, 2013), los enfoques visuales nos han ayudado a establecer algunos aspectos colectivos de intercambio. Además de permitirnos revisar la literatura existente sobre los temas individuales de pesquisa, han estimulado producciones autorales y/o artísticas, abordajes que permiten hablar desde diversos lugares, promoviendo prácticas simbólicas singulares de indagación. Por lo tanto, consideramos las metodologías visuales como una *metodología viva* (Hernández, 2011, p. 78) enredada por *la práctica* (Springgay e Irwin, 2013, p. 139) y que nos ofrece formas de investigación en devenir. Dadas las nuevas circunstancias en las que vivimos, con la “amplia gama de imágenes vernáculos y mediáticas, la imaginería electrónica contemporánea y toda la historia de la imaginería producida y utilizada por las culturas humanas” (Duncum, 2011, p. 21), parece esencial dedicarnos nuestra atención no solo a *lo que quieren las imágenes* (Mitchell, 2005), sino también a examinar *cómo operan las políticas de representación* en la época contemporánea. Por lo tanto,

La investigación en y sobre la cultura visual está estrechamente vinculada a la investigación con y sobre imágenes. En este sentido, diversas perspectivas y disciplinas consideran actualmente el uso de imágenes en la investigación en Ciencias Sociales y Humanas, configurando así un campo de estudio que goza de creciente reconocimiento e interés. (Hernández, 2013, p. 79)

Como una forma de operar con pedagogías de disenso y contestación, algo que posibilita otras maneras de percibir el mundo, las relaciones e intersecciones que se establecen a través de las visualidades contemporáneas y sus distintas interpretaciones en el contexto de la investigación académica desencadenan diversas relaciones pedagógicas, ya sea mediante la contaminación de campos, la hibridación o la ruptura de fronteras y la dilución de los cánones establecidos por la estructura académica dominante. Luego, la práctica de poner imágenes en relación, ya sea a través de aspectos visuales en términos de estructura compositiva o temática, o a través del carácter simbólico que permite percibir y problematizar, ayuda a reflexionar sobre lo que se produce a partir de un *entre* imágenes.

Metodologías Visuales: ¿qué hemos encontrado?

Estamos viviendo una profunda transformación en las formas de comprender y relacionamos con el mundo. El impacto de los dispositivos móviles recientes, a través de su popularización y el acceso a internet, ha permitido una producción y circulación de imágenes sin precedentes. Según Beiguelman, en el libro “Políticas da Imagem: Vigilância e Resistência na Dadosfera”, “no sería exagerado decir que la cultura visual contemporánea es inseparable de la producción de imágenes en las redes. Nunca se ha fotografiado tanto como en nuestra época” (2021, p. 31), al igual que nunca antes se han compartido tantas visiones y versiones del mundo. La constante presencia de las imágenes en la vida cotidiana contemporánea reconfiguró profundamente las nociones de público/privado. Desde las *selfies*, nos dedicamos a compartir lo que antes era privado en las redes sociales desde una infinidad de modos de producción visual que se han incorporado a las dinámicas sociales actuales disfrazados de entretenimiento.

La perspectiva histórica (hegemónica) de las artes nos ha enseñado qué imágenes tienen valor estético, así como quiénes son sus autores y cuáles son sus intereses políticos vinculados al capitalismo. Para reflexionarnos entorno a estas construcciones históricas, José Luis Brea nos invita a “sustituir una historia universal del arte” por una “historia de las imágenes”, reconociendo el potencial múltiple y abierto de la cultura visual, en la que las producciones artísticas se insertan, pero no son el foco central (Brea, 2003, p. 10). En esta misma perspectiva, Hernández argumenta:

Los métodos de investigación con y sobre imágenes, utilizables en las pedagogías de la cultura visual, permiten incorporar cuestiones que antes estaban fuera del ámbito de la educación escolar, especialmente los efectos que los enfoques educativos tienen en la construcción de la subjetividad en niños, niñas, jóvenes y adultos. Reconocer estos efectos para generar relatos alternativos o dialogar con los existentes es una forma en que la investigación con y sobre imágenes posiciona las políticas de la subjetividad como un espacio central para explorar, debatir y generar relatos visuales y performativos que desafíen los hegemónicos (Hernández, 2013, pp. 90-91)

Así, los enfoques vinculados a la perspectiva de los estudios visuales contribuyen a examinar la cultura dominante problematizando las relaciones de poder imperantes que tienden a delimitar las formas de ser y actuar. Para Duncum (2011, p. 21), la cultura visual es bastante inclusiva “porque incorpora las bellas artes junto con la amplia gama de imágenes vernáculas y mediáticas, la imaginería electrónica contemporánea y toda la historia de la imaginería producida y utilizada por las culturas humanas”.

¿Qué aportan los métodos artísticos combinados con otros métodos cualitativos para dar cuenta de la experiencia de cómo los docentes aprenden?, ¿Cómo la investigación sobre las experiencias de aprender de los docentes pueden contribuir a afrontar los retos que hoy tiene planteada la formación del profesorado y las demandas de cambio de la educación para afrontar los retos de la sociedad contemporánea? (Barragán; Aberausturi-Apraiz, 2019, p. 96)

Vinculado al campo de los estudios de la cultura visual, el poder educativo de las imágenes (o artefactos visuales/culturales), lejos de ofrecer un modelo para el desarrollo de proyectos educativos o de investigación, propone estrategias que movilizan experiencias de aprendizaje compartidas, tomando como puntos de interés lo que la imagen hace visible y comprensible (desde el reconocimiento cultural); los aspectos que activan la memoria (los recuerdos); y aquellos aspectos aparentes que inicialmente permean las nociones de gusto, placer o repulsión, y que de otro modo podrían ser invisibles.

En coherencia con las metodologías artísticas de investigación en educación, la figura 3 se sitúa como un indicio de los procesos vividos en los seminarios, en los que la experiencia con los materiales ocupa un lugar central. Más que resultados cerrados, las pistas visuales que se presentan dan cuenta de un hacer investigativo que se construye en el entre: entre el gesto y la reflexión, entre lo individual y lo colectivo, entre la exploración sensible de los materiales y la elaboración conceptual compartida. En este sentido, el acto de compartir las experimentaciones se vuelve fundamental, no solo como estrategia de socialización del proceso, sino como condición para que las experiencias se afecten mutuamente, generen resonancias y amplíen las posibilidades de pensar y hacer investigación desde una lógica relacional y colectiva.

Figura 3

Pistas de las experiencias desarrolladas en seminarios de metodologías de investigación en educación desde procesos de artificación



Este enfoque puede animarnos a abordar las visualidades desde una perspectiva de la diversidad, estableciendo conexiones con los contextos culturales y sociales a los que pertenecemos —prestando atención a las interacciones sociales y las representaciones visuales— al explorar cómo la historia cultural de la mirada se entrelaza con el deseo de mantener identidades fijas y concepciones hegemónicas de la realidad haya visto que “nuestros textos sobre nuestras cartografías han puesto en evidencia diferentes formas de nuestro no-saber” (Canalles et al., 2019, p. 49).

Poner en diálogo aspectos que educan, recuerdan y seducen la experiencia de ver una imagen o un artefacto, como sostiene Odailso Berté, “estamos atravesados por elementos simbólicos de distinta naturaleza, que nos afectan y producen en nuestros cuerpos dinámicas e intensidades entrelazadas con las sensaciones que nos permitimos experimentar” (Berté, 2014, p. 82).

Además, ¿cómo proponer relaciones *artificadas* con el hecho de leer, interpretar y generar nuevos conocimientos en el contexto universitario? A través de diversos ejercicios con materiales distintos, creamos nuestras estrategias pedagógicas y de investigación material guiados por la curiosidad y la negociación. Las cartografías visuales afectivas han configurado estrategias relevantes tanto para el desarrollo preliminar de temas de interés, accionados por sus experiencias personales, como para la producción de conocimiento más allá de la construcción formal

de un texto académico. La articulación visual de las problemáticas que les han permeado como sujetos en sus trayectorias docentes e investigadoras contribuye a reconocer desde las artes estos territorios de tensión y contradicciones, pero profundamente productivos a la vez.

Por lo tanto, promover encuentros afectivos con la experiencia estética desde los materiales como activadores de experiencias individuales y colectivas fomenta el desarrollo cognitivo que potencializa las conexiones e interacciones sociales, pues, como argumentan los autores

Estamos profundamente conectados entre nosotros y con las formas de estar en el mundo. Entendemos que todas las artes están intrínsecamente relacionadas con la construcción de identidades, con el mantenimiento de las relaciones interpersonales entre el pasado, el presente y el futuro, y con honrar el misterio del ser humano y su devenir. (Leggo; Irwin, 2023, p. 376)

Entre cartografías afectivas y desvíos, cómo hacer visible los aportes de la mirada poética en la investigación educativa nos hizo reflexionar sobre cuáles aprendizajes y tensiones emergen cuando replanteamos una práctica pedagógica desde una *perspectiva artificada*. Luego, examinar de qué manera las prácticas artísticas potencializan otros imaginarios acerca de nuestros modos de enseñar, aprender e investigar en la universidad.

Para contestar provisionalmente estas preguntas, podríamos decir que *artificar* las experiencias del aprender nos permitió hacer de las relaciones pedagógicas un espacio abierto a la inclusión, a la diversidad humana desde acciones creativas y voz activa para experimentar y aprender desde distintos puntos e intensidades, sobretudo de modo compartido, horizontal, afectivo y en colaboración. No hay un solo camino sino posibilidades en resonancia que nos permiten generar conocimiento desde perspectivas artísticas relacionales y conectivas. Pensar el aula como espacio de creación de circunstancias de aprendizaje desde el arte para formular preguntas sobre nosotros/as mismos y nuestro entorno social nos permite el hacer colectivo, autorizándonos a crear modos de investigar muy peculiares. El flujo narrativo y personal nos enseña algunas pistas: potenciar los afectos; poner(se) en relación; (in)corporar el método; comprender el arte como interlocutor del pensamiento; y las materialidades como activadoras de experiencias creativas compartidas.

Conclusiones

Mirar, representar, conectar, comprender e interpretar mediante metáforas visuales trasciende la naturaleza fija de la producción de conocimiento y nos permite reconocer su potencial narrativo y creativo en el hecho de investigar. También genera implicaciones que transitan entre lo individual y el colectivo poniendo en juego cuestiones que conciernen no solo a la relación sujeto-objeto, sino también a su práctica relacional, entre quienes producen y quienes acceden a lo compartido. Recurrir a los relatos de los estudiantes nos ha permitido situar concretamente lo que de otro modo sería invisible en la escritura académica: sus relaciones afectivas, caminos de investigación circunscritos por la materialidad, la representación y la interpretación que les confiere el *hacerse protagonista*.

¿Cómo operan las metodologías visuales en las relaciones pedagógicas? ¿Qué otras maneras de abordar las imágenes como campo de investigación serían posibles? Quizá podríamos decir que operan en el ámbito de la incertidumbre, de los conceptos flotantes y de las negociaciones. En este contexto, las cartografías visuales han demostrado ser estrategias relevantes tanto para la elaboración previa de temas de interés abrazados por sus experiencias de vida como también para experimentar la producción de conocimiento más allá de la construcción formal del texto científico. Articular visualmente las problemáticas que los han atravesado como sujetos en tránsito por la investigación ha contribuido a reconocer en las visualidades un territorio de tensión y contradicciones que se mueve en múltiples direcciones. Es decir, comprender que al investigar con/desde imágenes, no hay homogeneidad, y tampoco posiciones plenamente seguras, ya que se trata de una perspectiva de los afectos.

Siguiendo con los datos presentados por Beiguelman, la autora afirma que “en 2015, se estimó que se producían más imágenes cada dos minutos que todas las fotos tomadas en los últimos 150 años” (p. 31). De acuerdo con sus investigaciones, “en una tarde de mayo de 2021, se publicaron en Instagram más de mil fotos por segundo” (p. 31). En otras palabras, estamos inmersos en una red de producción, intercambio y consumo visual diario, ante “una multiplicación sin precedentes de sujetos que empiezan a encuadrar y ser encuadrados en las pantallas, estableciendo un proceso de apropiación de la imagen por parte de nuevos perfiles sociales sin precedentes” (Beiguelman, 2021, p. 32).

Desde una perspectiva genealógica, las imágenes-metáfora contribuyen a problematizar los modos hegemónicos de producción del conocimiento en la universidad, al cuestionar la primacía del texto escrito como forma legítima de pensar y narrar la investigación. En este marco, la relación texto-imagen no es complementaria, sino dialógica y productiva, ya que ambas se afectan mutuamente en la configuración de las tesis y de las subjetividades investigadoras.

La potencia educativa de las imágenes-metáfora radica en su capacidad para activar procesos de (con)formación: forman al investigador/a al mismo tiempo que son formadas por su experiencia. De este modo, “artificar” una tesis emerge como una perspectiva ética, estética y política, que posibilita otros modos de relación con el conocimiento, con los objetos de estudio y con quienes investigan, reconociendo que investigar en educación es también dejarse afectar por lo que se investiga.

El espacio educativo universitario se convierte en un espacio donde se aprende a socializar, a escuchar, a aprender sobre/con los demás y sobre uno mismo mientras (re)descubren o exploran las materialidades puestas en la mesa, como un gran banquete. Esto les requiere prestar atención a los movimientos que surgen mientras comparten sensaciones, ideas que emergen a partir del carácter simbólico o metafórico que toma cuenta de sus conversaciones. Colectivamente examinando sus repertorios, desde dónde provienen, cómo se construyen, qué dicen de sí mismos y cómo activan/establecen nuevas/otras referencias y/o conexiones desde sus experiencias como docentes en las escuelas hacia sus proyectos de investigación y cómo se vinculan con/desde *perspectivas artificadas*.

Referencias

- Barragán, A. G. y Aberasturi-Apraiz, E. (2019). Cartografías en torno a los tránsitos en el aprender de docentes en educación infantil y primaria. *Revista Educatio Siglo XXI*, 37(2), 93-114. <https://doi.org/10.6018/educatio.387031>
- Beiguelman, G. (2021). *Políticas da imagem: vigilância e resistência na dadosfera*. Ubu Editora.
- Berté, O. y Tourinho, I. (2014). Entre madonas e virgens eróticas: corpo, imagem e afetos como investimentos das pedagogias culturais. En Martins, R. y Tourinho, I. (org.). *Pedagogias culturais*, pp. 73-100. Ed. da UFSM.
- Brea, J. L. (2003). *Estudios visuales: notas del editor*. Editorial Akal.
- Calderón, A. S. (2022). *Imaginación material*. Ediciones Metales Pesados.

Dalla Valle, L. (2026). Notas para artificar la investigación: imágenes-metáfora para hacer visible las sorpresas y desvíos de lo que significa investigar en Educación. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 169-188.

- Calderón, N. (2020). Pedagogías situadas. En García-Huidoro, R. y Hoecker, G. *Artes + Pedagogía: dos cruces y mil subjetividades*, pp. 10-19. Imprenta Salesianos.
- Canales, C., Padilla-Pedry, P. y Gutiérrez, L. (2019). El no-saber en las cartografías sobre nuestro aprender como investigadores: una mirada post-cualitativa. *Revista Educatio Siglo XXI*, 37(2), 49-66. <https://doi.org/10.6018/educatio.387011>
- Dalla Valle, L. (2024). Artista docências na universidade: entre itinerários formativos e experimentações artísticas. En Góes, M. S. (Org.). *(Inter)conexões da arte contemporânea com crianças e formação de professoras/es*, pp. 127-144. Digital ProEx.
- Dias, B. (2013). Preliminares: A/r/tografía como Metodología e Pedagogia em Artes. En Dias, B. y Irwin, R. *Pesquisa educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*, pp. 21-26. UFSM.
- Duncum, P. (2011). Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. En Martins, R. y Tourinho, I. (org.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*, pp. 15-30. Ed. da UFSM.
- Hernández, F. (2011). A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. En Martins, R. y Tourinho, I. (org.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*, pp. 31-50. Ed. da UFSM.
- Hernández, F. (2018). Encuentros que afectan y generan saber pedagógico entre docentes a través de cartografías visuales. *Revista Digital do LAV, Santa Maria*, 11(2), 103-120. <https://doi.org/10.5902/1983734833898>
- Hernández, F., Apraiz, E. A., Gil, J. M. y Sancho; Gosrope, J. M. C. (Eds.) (2020). *Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Octaedro.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuesta para repensar la investigación en educación. *Revista Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <http://hdl.handle.net/10201/26832>
- Hernández, F. (2013a). Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. En Martins, R. y Tourinho, I. (org.). *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação*. Ed. da UFSM.
- Hernández, F. (2013b). A investigação baseada em arte: propostas para repensar a pesquisa em educação. En Dias, B. y Irwin, R. *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*, pp. 39 - 62. Ed. da UFSM.
- Hernández, F. H. (2007) *Espigadores de la cultura visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro.
- Leggo, C. y Irwin, R. L. (2023). Formas de Observar: Arte e Poesia. En Pillotto, S. S. D y Strapazzon, M. A. L. (Orgs.). *Educação estética: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades*, 2, pp. 349-388. Editora Univille.
- Martins, R. (2013). Metodologias visuais: com imagens e sobre imagens. En Dias, B; Irwin, R. *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Ed. da UFSM.
- Mirzoeff, N. (2016). O direito a olhar. *ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP*, 18(4), 745-768. <https://doi.org/10.20396/etd.v18i4.8646472>
- Mitchell, W. T. J. (2005). *What do pictures want? The lives and loves of images*. University of Chicago Press.
- Springgay, S. y Irwin, R. L. (2013). A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prá-

Dalla Valle, L. (2026). Notas para artificar la investigación: imágenes-metáfora para hacer visible las sorpresas y desvíos de lo que significa investigar en Educación. *Educatio Siglo XXI*, 44(1), 169-188.

tica. En Dias, B.; Irwin, R. (org.). *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*, pp.137-153. Ed. da UFSM.

Roldán, J. y Vidael, R. M. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Ediciones Aljibe.

Viadel, R. M. (2011). La investigación en educación artística. *Revista Educatio Siglo XXI*, 29(1), 211-230. <https://hdl.handle.net/10201/27182>

